

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

ISSN 2308-3778

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ
ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ
ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

Збірник наукових праць

Засновано в 1999 р.

Випуск 20

Книга 1

Київ-2016

*Рекомендовано вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України
(протокол № 7 від 4 липня 2016 р.)*

Редакційна колегія:

Бех І. Д., доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор ІПВ НАПН України;

Пустовіт Г. П., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії діяльності позашкільних закладів ІПВ НАПН України;

Петрочко Ж. В., доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи ІПВ НАПН України;

Комаровська О. А., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії естетичного виховання та мистецької освіти ІПВ НАПН України;

Мирополюська Н. Є., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання ІПВ НАПН України;

Федорченко Т. Є., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя ІПВ НАПН України;

Коновець С. В., доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії громадянського та морального виховання ІПВ НАПН України;

Нечай С. П., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії дошкільної освіти і виховання ІПВ НАПН України;

Золотарьова А. В., доктор педагогічних наук, професор, заступник директора ІПП ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского» (Росія);

Ромм Т. О., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Інституту історії гуманітарної і соціальної освіти Новосибірського державного університету (Росія);

Бурвितе С., доктор соціальних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної освіти Литовського едукологічного університету (Вільнюс, Литва);

Півоарські Ю., доктор філософії, почесний професор, ректор Вищої школи громадської та індивідуальної безпеки «Areion» (Краків, Польща);

Юрчак В., доктор філософії, професор, завідувач кафедри безпеки й оборони Академії збройних сил імені генерала Штефаника (Ліптовські Мікулаш, Словаччина).

Рецензенти:

Радул В. В., доктор педагогічних наук, професор;

Безпалько О. В., доктор педагогічних наук, професор.

Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та
Т43 **учнівської молоді : зб. наук. праць. – Інститут проблем**
виховання НАПН України. – Вип. 20. – Кн. 1. – Київ, 2016. – 360 с.

До збірника ввійшли наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених у галузі теорії і методики виховання. Автори спрямували свій науковий пошук на багатоаспектне висвітлення шляхів реалізації сучасних підходів до змісту, форм і технологій виховної роботи.

*Наказом МОН України від 12.05.15. № 528
збірник поновлено в переліку фахових видань.*

© Інститут проблем виховання
НАПН України, 2016

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ № 20149-9949 ПР

ЗМІСТ

ПАТРІОТИЧНЕ І ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ: ПУНКТ ЗІТКНЕННЯ ТА ЛІНІЯ РОЗМЕЖУВАННЯ	6
--	---

І. Д. Бех

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У ПАРАДИГМАЛЬНОМУ ПРЕДСТАВЛЕННІ	12
---	----

Т. Ф. Алексєєнко

ТЕНДЕНЦІЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИХОВНОЇ ФУНКЦІЇ СІМ'Ї ТА ОСНОВНІ ПРІОРИТЕТИ СУЧАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У ЗАХИСТІ ПРАВ ДИТИНИ В УКРАЇНІ	25
--	----

О. А. Артеменко

ЗМІСТ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	36
--	----

І. Р. Bilotserkivets

SOME METHODOICAL ASPECTS OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER ADOLESCENTS BY MEANS OF LITERATURE.....	46
---	----

В. Ю. Белан

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ВСЕУКРАЇНСЬКОМУ ДИТЯЧОМУ ГРОМАДСЬКОМУ РУСІ «ШКОЛА БЕЗПЕКИ»	57
---	----

А. Е. Voiko

FORMATION OF PATRIOTIC VALUES OF PUPILS OF GROUPS OF HUMANITARIAN DIRECTION IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS	67
---	----

О. М. Ващенко, Т. І. Бережна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	77
--	----

Г. Р. Вороніна

СТАН РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ.....	90
--	----

А. М. Гаврилюк

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ТУРИЗМОЗНАВЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	99
--	----

Л. В. Гончар

СІМ'Я ЯК ОСНОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ БАТЬКІВСЬКО-ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН	112
---	-----

Т. Г. Гриців ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	121
Л. А. Гуцан ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ	132
І. С. Денисюк ХУДОЖНЯ ІМПРОВІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ УПОДОБАНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У СФЕРІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	145
Н. Ю. Довгань ПРИНЦИПИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	155
О. В. Долгова ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКИХ УМІНЬ У ЛІДЕРІВ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ	168
Ю. М. Жданович СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ЗАСОБАМИ ІЗОТЕРАПІЇ	179
К. О. Журба МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СТАНУ ВИХОВАНOSTІ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	189
Л. І. Іванченко МОЛОДІЖНІ СУБКУЛЬТУРИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ	201
Л. Р. Карпушевська ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ	210
П. І. Кендзьор ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ВИМІРІ.....	221
О. О. Колонькова ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПРИРОДНИМ СЕРЕДОВИЩЕМ У КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА	233
О. А. Комаровська ЗАПИТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО: ДО ПРОБЛЕМИ РЕФЛЕКСІЇ ДЕФІНІТИВНОГО ПОЛЯ	242

А. В. Корнієнко ЕТНОКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	252
Т. Ю. Куниця ТРУДНОШІ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ	263
І. О. Кучинська ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СУЧАСНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	273
О. В. Литовченко МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	285
Р. В. Малиношевський РИЗИКОВАНА ПОВЕДІНКА СТАРШОКЛАСНИКІВ У СФЕРІ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗРІЗ.....	295
В. В. Маришицька, С. А. Васильєва УКРАЇНСЬКИЙ ВИМІР ВИХОВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	306
Д. С. Мацько ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ – СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ПРОВІДНА МЕТА НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ	317
О. І. Мезенцева ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СЕРЕДОВИЩІ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ШКОЛИ.....	332
О. V. Melnyk SELF-SUFFICIENCY EFFECT	345

ПАТРІОТИЧНЕ І ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ: ПУНКТ ЗІТКНЕННЯ ТА ЛІНІЯ РОЗМЕЖУВАННЯ

Патріотичне і громадянське виховання нині стало незаперечним пріоритетом для нашої освіти у всіх її ланках. Педагоги, відчуваючи підвищену відповідальність у цьому плані, масово залучилися на досягнення цієї великої мети. Вони свідомо пов'язують її з долею країни: насамперед з її безпекою, незалежністю, інтеграцією у Європейську спільноту.

Ми констатуємо розгортання інноваційного виховного руху у всіх регіонах нашої Батьківщини. Педагогічні колективи перебувають у пошуках розвивального змісту, форм, методів і технологій, які б сприяли кожній молодій людині стати справжнім громадянином-патріотом. Така освітня ситуація ставить серйозні запити до педагогічної науки, адже у цій виховній сфері залишається ще багато незвіданого, не запропоновано науково обґрунтованих проектів і методичних рекомендацій.

Педагогіка виховання, яку ми створюємо на гуманістичних теоретико-методологічних засадах, критично осмислює традиційний пізнавальний фонд: щось заперечує, щось по-новому тлумачить з висоти пошукового сьогодення. Така робота необхідна для кожної науки, особливо для нашої, яка найбільш пов'язана із суспільними тенденціями і реаліями.

У процесі теоретичного аналізу ми дійшли висновку, згідно з яким подальше продуктивне науково-методичне досягнення проблеми патріотизму і громадянськості особистості неможливе без більш глибокої диференціації цих сфер як предмета досліджень і як складових реального життя людини.

Розкриємо цей аспект нашої наукової роботи. Нині широким живим стало запропоноване нами визначення патріотизму як безумовного і високосмислового почуття-цінності, яке втілюється у діяльній любові особистості до народу, Батьківщини, держави. У цьому сенсі почуття патріотизму є національним. Внутрішнім опертям для виховання цього почуття-цінності виступають діяльнісна відданість особистості Батьківщині, її суспільно значуща цілеспрямованість, моральна стійкість, наявність почуття власної гідності та заслуженої своєю патріотичною діяльністю любові до себе, готовність до самопожертви.

У цьому визначенні звернемо увагу на безумовний і високосмисловий аспекти означеного почуття. Безумовність означає, що почуття патріотизму не може ґрунтуватися на зовнішньому підкріпленні у формі певних заохочень чи осуджень. Воно як поклик душі повинно саме в собі мати спонукальну силу до відповідного діяння, бути самозначущим. Що стосується високосмислового аспекту, то це означає, що почуття патріотизму не пов'язується з нижчими буттєвими прагненнями часто утилітарної спрямованості, а з вершинними життєвизначальними орієнтирами особистості: честю, милосердям, справедливістю, турботою про інших тощо.

Зупинимось тепер на проблемі громадянськості. Вона сягає ще часів Сократа, Платона й Аристотеля. Виховання *доброго громадянина* було метою виховання в античності. На перше місце у цьому процесі учені ставили державу, далі народ, Батьківщину. Така ієрархія пріоритетів зберігалася протягом досить тривалого часу.

Вперше поняття «громадянин» німецький педагог Ферстер на початку ХХ сторіччя запропонував пов'язувати переважно з благопристрасним ставленням особи до народу. Ціннісне ставлення ж до держави пов'язувалося ним з державницько-громадянським вихованням «підданого» держави. Усе ж такий підхід педагога з певних причин не був підтриманий, і державницький аспект додавався до громадянського, трактувався як громадянське виховання загалом. Так триває і донині.

Нами ж на сьогодні створена, як кажуть, у першому наближенні, концепція державницького виховання з ключовими поняттями: державницька культура, державницький світогляд, державницький спосіб мислення, державницькі ціннісні орієнтації. На основі цієї концепції розгорнуто експериментальні дослідження.

На цей час чітка ієрархія згаданих базових категорій відсутня і залежить від власної позиції вченого. Так, В. Сухомлинський щодо цього говорить про суспільство, колектив, а громадянське щастя тлумачить як утвердження себе як сина свого народу. Розширене розуміння проблеми громадянськості проявляється включенням до його сфери понять: мала Батьківщина, рідний край, вітчизна, цивілізований гуманізм. На думку ряду науковців, «громадянське виховання доцільно розглядати як таке, що поєднує в собі кілька різновидів

виховання – патріотичне, гуманістичне, правове, екологічне тощо» (П. Р. Ігнатенко та ін. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти. – К. : Інститут змісту і методів навчання, 1997. – С. 24). Так і хочеться запитати авторів – а що ще стоїть за цим тощо?

Щоб наблизитись до відповіді, заявленої у темі, тобто з'ясувати пункт дотику та лінію розмежування між патріотичним і громадянським вихованням, логічно упорядкуємо категорію «громадянськість».

Під громадянськістю розумітимемо *відповідальне ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави, яке вона постійно демонструє, долаючи власні Его-потяги та узгоджуючи індивідуальну поведінку зі спільним благом*. За таких умов відповідальне ставлення трансформується у почуття відповідальності з властивими йому силою, спрямованістю та узагальненістю. Внутрішнім опертям для виховання в особистості почуття відповідальності як вершинної цінності виступають громадянська солідарність, громадянська злагода, громадянська толерантність і справедливість, громадянська цілеспрямованість й ініціативність, почуття власної гідності.

Ключовими позиціями щодо громадянського виховання мають бути:

1. Громадянське виховання своїми результатами потрібне для збереження і зміцнення держави, розвитку нації, її самосвідомості та ціннісних засад.
2. Немає громадянина взагалі – є громадянин держави.
3. Громадянське виховання повинне формувати в особистості суспільні почуття як її духовно-моральну основу.

Вичленені нами громадянські якості можуть бути притаманні груповому рівню моралі, але тут їхній ареал розширюється до меж нації (народу), і в цьому технологічна трудність їх виховання.

Наша робота з надання більшої теоретичної строгості проблемі патріотизму і громадянськості дозволяє констатувати, що реальним пунктом дотику цих особистісних утворень виступають спільні для них центральні категорії: народ, Батьківщина, держава. Здавалося б, що ця єдність очевидна, і на неї слід було звернути увагу; та головне – шукати обґрунтування продовженню цього явища. Однак ніхто цього не робив, тому й розчиняли патріотизм у сфері громадянськості, вважаючи

його різновидом останньої, та не пояснюючи, у чому сутність цього різновиду. Таким чином, вільно чи мимовільно заперечувалась самотність процесу патріотичного виховання.

Продовження, на якому ми наголосили, пов'язується з лінією розмежування патріотизму і громадянськості. Йдеться про відмінність у їхніх сутнісних показниках: для патріотизму – діяльнісна любов до народу, Батьківщини, держави; для громадянськості – почуття відповідальності до цих категорій.

Хоча ці особистісні утворення мають тотожну розумово-емоційну структуру, все ж у любові переважає емоційний компонент, а у відповідальності – компонент свідомості. Якраз цим і визначається час їх виникнення у внутрішньому світі особистості. Переживання емоцій, їх якісні зміни – явище більш раннє порівняно з породженням свідомості як вищої психічної функції.

Це безпосередньо відбивається на процесах патріотичного і громадянського виховання, зокрема, на їх часовому співвідношенні.

Зі сказаного можна зробити висновок, що патріотичне і громадянське виховання – це два рівноцінні способи досягнення спільної мети, які у своєму системному представленні оптимізують виховний процес єдиним комплексом широко охоплювальних соціальних (переважно стосовно громадянськості) та моральних (щодо патріотизму) якостей. Причому ці види виховання не лише використовують комплекс означених якостей, але й потужно стимулюють їхній розвиток. Ідейна ж цілісність патріотичного і громадянського виховання втілюється в утвердженні громадянина-патріота як ідеалу розвиненої особистості.

Розкриємо кардинальну особливість патріотичного і громадянського виховання, яка залишилась на узбіччі як теоретичних, так і методичних зусиль, та за неврахування якої значно втрачається його сенс. Патріотизм як почуття-цінність і громадянськість як згусток продуктивних особистісних функцій спрямовані на згуртування народу, нації, суспільства. По-іншому, патріотизм і громадянськість виступають почуттями єдності нації. Влучно про це висловився поет: «Чуття єдиної родини». Витоками такої єдності історично виступали стадні інстинкти, але з розвитком суспільства вони втратили

свою об'єднувальну роль, а на зміну їм прийшли культурні засоби, про які ми ведемо нині мову.

Така виховна місія громадянського і патріотичного виховання вимагає й своєрідного методичного підходу. На першому плані має перебувати широко узагальнене почуття роду – «Ми – українці». Тактика його формування повинна бути такою. Виховання в окремої особистості конкретної духовно-моральної властивості як складника патріотичного почуття діяльній любові чи певної громадянської риси має відбуватися у контексті почуття – «Ми – українці», а значить «Ми – патріоти, громадяни», і в цьому полягає наша достойність. Саме це почуття мусить стати об'єднувальним центром патріотичного і громадянського виховання.

Якщо духовно-моральне виховання є Я-центрованим, таким, що пов'язує підростаючу особистість з набутими нею цінностями (Я-чесний, справедливий і т. ін.), то патріотизм і громадянськість передбачають Ми-центрованість. Вихованець має щоразу усвідомлювати, що він набуває певного почуття, щоб стати повноцінною частинкою свого народу, нації, держави. Тут Я «зливається» з Ми у високих почуттях-цінностях так, що Я живе в Ми, а Ми – в Я, і в цьому сила народу, Батьківщини, держави. При цьому конкретне Я не втрачає своєї індивідуальності. Такий закон моральної діалектики.

Яким має бути конкретний зміст заходів щодо реалізації національно-патріотичного і громадянського виховання та соціально-морального підґрунтя?

1. *Національно-патріотичне виховання передбачає:*

- створення системи комплексного методичного супроводу діяльності педагогів й інших працівників, які беруть участь у вихованні підростаючого покоління;
- формування у вихованців почуття гордості за свою Батьківщину, готовності до захисту інтересів Вітчизни, відповідальності за майбутнє України на основі розвитку програм національно-патріотичного виховання дітей та молоді, у тому числі військово-патріотичного виховання;
- підвищення якості викладання гуманітарних навчальних предметів, що забезпечує орієнтацію вихованців у сучасних суспільно-політичних процесах, які відбуваються в Україні й світі, а також свідоме вироблення власної позиції стосовно них на основі знання й осмислення історії, духовних цінностей нашої країни;

- розвиток у підростаючого покоління поваги до таких символів держави, як герб, прапор, гімн України, пам'ятників Вітчизни.
2. *Громадянське виховання охоплює:*
- створення у дітей та молоді активної громадянської – державницької позиції, заснованої на традиційних культурних цінностях українського суспільства;
 - розвиток культури міжнаціонального спілкування;
 - виховання поважного ставлення до національної гідності людей, їхніх почуттів, релігійних переконань;
 - розвиток правової і політичної культури дітей та молоді, розширення конструктивної участі у прийнятті рішень, що зачіпають їхні права й інтереси, у тому числі у різних формах самоорганізації, самоуправління, суспільно значущої діяльності;
 - формування стабільної системи моральних настанов особистості, які дозволяють протистояти ідеології екстремізму, націоналізму, корупції.
3. *Соціально-моральне виховання здійснюється завдяки:*
- розвитку у вихованців таких цінностей, як честь, справедливість, солідарність, лояльність, милосердя, дружелюбність;
 - формування вираженої у поведінці моральної позиції, у тому числі здатності до свідомого вибору добра;
 - розвиток співпереживання і формування позитивного ставлення до людей, у тому числі до осіб з обмеженими можливостями здоров'я і недієсправними;
 - розширення співпраці між державою і суспільством, громадянськими організаціями й інститутами у сфері соціально-морального виховання підростаючої особистості;
 - сприяння формуванню у дітей та молоді позитивних життєвих орієнтирів і планів;
 - надання допомоги вихованцям у виробленні моделей поведінки у важких життєвих ситуаціях, у тому числі проблемних, стресових і конфліктних.

*І. Д. Бех,
доктор психол. наук,
дійсний член НАПН України,
директор Інституту проблем
виховання НАПН України*

ДУХОВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У ПАРАДИГМАЛЬНОМУ ПРЕДСТАВЛЕННІ

Розкривається сутність виховної гуманістичної парадигми як учіння про володарювання особистості над собою. Це свідоме й вільне оволодіння підростаючою особистістю певною духовно-моральною цінністю. Наголошується на факторах, які перешкоджають особистості досягти цієї мети. Головним гальмівним механізмом, на думку автора, є явище невідповідності спонукально-цільового компонента Я-особистості його результативному компоненту. У цьому зв'язку аналізується особистісна рефлексія як самоперетворювальна техніка. Вводиться поняття «людський образ» та розкривається феномен «бажання бути собою» як орієнтири духовного розвитку вихованця.

Ключові слова: парадигма, смислова цінність, особистісна рефлексія, рефлексивна техніка, емоційні переживання, гуманістичний діалог, духовне самовдосконалення.

Тенденцією нашого наукового часу є те, що виразно спостерігається широкий розкид у теоретичних уявленнях про процес виховання підростаючої особистості. Ми ж будемо виходити з того, що виховна гуманістична парадигма, яка нами розробляється, – це учіння про володарювання особистості над собою. Вона має пояснити, як відбувається облагородження нижчих чуттєвих потягів культурними надбаннями, життя нижчої чуттєвості життям гідності. Надзвичайна трудність згаданого володарювання зумовлена тим, що у душевній організації людини співіснують два види духовних задатків.

Один із них сприяє набуттю високосмислових цінностей і має перетворюватися на стійкі позитивні духовні здібності. Другий вид пов'язаний з негативними задатками, що охоплюють сферу людського зла. Відтак, негативні духовні задатки слід блокувати, щоб вони не трансформувалися на відповідні здібності. У зв'язку з цим зробимо важливе теоретичне уточнення.

Свідоме й вільне оволодіння підростаючою особистістю будь-якою духовно-моральною цінністю ґрунтується на її психологічному розумінні й відповідних виховних впливах (методах, технологіях) педагога, а також на внутрішній

самодіяльності вихованця як його свідомому волевиявленні. Наголосимо, що нині на перше місце у психолого-педагогічних пошуках виходить якраз завдання оволодіння підростаючою особистістю власними душевними самоперетворювальними силами, тобто здатністю зробити їх активними і розвивально продуктивними.

Водночас починає активно пропагуватися думка, що свобода особистості несумісна з організованим виховним впливом як способом керування її духовно-моральним розвитком. На наш погляд, таке розуміння свободи є спотвореним, таким, що не враховує внутрішнього стану вільного духовного саморозвитку як сутнісної характеристики нової культурної «природи» (на відміну від природи спадкової) людини. Перша з них може відбуватися лише завдяки освітньому процесу, який спрямований на високоціннісне окультурення особистості. Тож, поза зустріччю підростаючої особистості з педагогом вона залишиться на нижчих рівнях свого духовно-культурного розвитку. Функціонуючи в межах набутої культурної природи, людина може звільнитися від гніту нижчих природних імпульсів як егоїстичних прагнень, стати повноцінним суб'єктом духовно орієнтованого життя.

Таке звільнення досить важке, оскільки на його шляху виникає ключова перепона, неврахування якої істотно знижує виховні зусилля педагога у цій площині. Однак нині це явище як реальний феномен навіть теоретично не заявлений і не осмислений. Тому він є «білою плямою» у наших наукових міркуваннях. Йдеться про явище, яке за своєю природою сягає рівня психологічного стану, в якому перебуває кожна особистість. Це своєрідне загальне правило, а не виняток стосовно певного індивіда. Кваліфікація цього стану – **невідповідність** спонукально-цільового компоненту Я особистості його результативно-задовольнювальному компоненту.

Типовий приклад: вихованець палко прагнув взяти участь у творчому конкурсі «Умілець». На жаль, він не потрапив до кола переможців. Відтак, цінність такої його соціальної ролі не була реалізованою. Це стало приводом для переживань вихованцем емоції розпачу. Життя кожної особистості є таким, що вона постійно потрапляє у подібні ситуації знегоди й зазнає відповідних переживань. Звичайно, що кожному періоду

розвитку й життя властиві свої ситуації, але емоційна реакція на них завжди є незмінною.

Душевні наслідки переживання вихованцем означеної емоції були б незначними, якби ця реакція закінчувалась розпачем у чомусь зовнішньому. Однак вона триває, і тепер вихованець у глибині душі переживає розпач за себе. А це вже стан більшої чи меншої міри потрясіння. У зв'язку з цим наголошено, що існує психологічний закон, відповідно до якого у душевному стані саморозпачу підростаюча особистість не може стати суб'єктом духовного вдосконалення й саморозвитку.

Тож забезпечення благоорієнтованої душевної стійкості має виступити необхідним внутрішнім підґрунтям виховання у підростаючої особистості системи духовних цінностей. Її створення доцільно пов'язувати з набуттям вихованцем досвіду розгляду ситуації певної знегоди і відповідного потрясіння, що втілюється у саморозпачі, у світлі реально діючих смислових цінностей як складників соціодуховного Я особистості.

Зауважимо, що культивування у вихованця мисленнєвого зв'язку (як судження) «Я-у відчаї-від втрати-матеріальної речі» не приведе до згаданої душевної стійкості. Оскільки всі його внутрішні сили повністю фокусуватимуться на втраті речі як цінності, і він не зможе вийти у своєму розмірковуванні й переживанні за межі цього зв'язку. Таким чином, переживання втраченої цінності виявиться визначальним у внутрішньому процесі вихованця, прив'язуватиме його Я до цього процесу. Загалом вихованець лише укріплюватиметься у відчаї.

Тому необхідний новий напрям рефлексії щодо тієї чи іншої ситуації знегоди, коли мисленнєвий процес у внутрішньому (або зовнішньому плані) підростаючої особистості розгортається за логічною схемою «Я – у відчаї стосовно певної речі». Вихованець має усвідомити, що вживши термін відносно, він розглядає якусь знегоду не в її абсолютному значенні, а в контексті більшого, тобто з огляду на власне Я як систему цінностей. По-іншому, вихованець зіставляє свою одиничну втрату з іншими своїми цінностями: рідними, друзями, здоров'ям, цікавими видами діяльності, які залишаються з ним і мотивують його життєдіяльність.

Тепер та чи інша знегода, яка викликала первинне переживання розпачу й саморозпачу, розцінюватиметься вихованцем не як цілковите явище, а як частковий душевний епізод, що не порушує сенсу його життя.

Вправління підростаючої особистості у розкритій нами рефлексивній техніці, набуття відповідного досвіду у цій роботі й сприятиме встановленню благоорієнтованої душевної стійкості як запоруки свідомого оволодіння духовними цінностями.

Пам'ятатимемо, що піклування про власну духовність – це центральний мотив, який має бути у людини, всі інші – повинні бути підпорядковані йому. Означений мотив корелює з пристрастю особистості до самої себе, і це переживання слід перетворити на прагнення до духовного самовдосконалення. Йдеться, таким чином, про доцільне педагогічне керування цим процесом, оскільки людина, хоча й народжується, як ми вже наголосили, із благочинними духовними задатками як її призначенням, все ж вона може від нього відвернутися, не задумуватися над цією життєвою місією. І лише у випадку тяжких душевних потрясінь чи доленосних рішень процес духовного вдосконалення особистість може перетворити на самодетермінований. Чому ж саме згадані ситуації приводять до духовних самозмін? Тому, що вони за своєю психологічною природою надмірні, тобто такі, що випадають зі звичного потоку внутрішнього життя, а все надмірне викликає рефлексію як поштовх до усіх особистісних зрушень.

До того ж і сам процес духовного самовдосконалення набуває для вихованця більшої конкретики, а отже, і більшої дієвості щодо формування.

Це зумовлено тим, що мотив духовного самовдосконалення осмислюється вихованцем як мотив виходу за межі фонду наявного – щоправда, недостатнього багатого – власного духовного досвіду. Така мотиваційна трансформація надзвичайно важлива, оскільки традиційні прагнення самореалізації, самоствердження, професійного зростання тепер доцільніше замінити мотивом набуття певного досвіду (пізнавального, духовно-морального, професійного).

Прикметно, що лише через систему досвіду особистість формує ставлення до самої себе, можна сказати – будує своє духовне Я, збагачує його у міру засвоєння нових компонентів

досвіду (цінностей). Це неперервний процес, у якому людина нескінченно набуває свого дійсного духовного Я; є його власним творцем, здійснюваним за законами саморозвитку. У цьому полягає глибинна суть внутрішнього життя особистості як духовної діяльності.

Така діяльність не зникає безслідно після досягнення її цілей, а зберігається в духовному Я особистості, у якому фокусується весь внутрішній шлях, який їй слід було пройти. Таке збереження складників духовного процесу надзвичайно важливе з огляду на те, що високосмислових цінностей неможливо навчитися у попереднього покоління (на відміну від знання).

Кожне покоління повинно починатися у своїй любові, щирості, відданості, милосерді і таке інше. Однак, це не означає, що кожне покоління розпочинає процес виховання з чистого аркуша. Має зберігатися доцільна наступність у теоретичних засобах щодо виховних цілей, звичайно, з примноженням нових знань, які відповідають певному часу. При цьому слід орієнтуватися на основний критерій виховних набутків: вони повинні спрямовувати підростаючу особистість до реалізації своєї сутності, тобто високої людяності.

Перевага гуманістичної парадигми над усіма іншими підходами до виховного процесу полягає в тому, що лише вона робить предметом осмислення світоглядну функцію певної духовної цінності й залучає цю функцію до сфери виховних завдань педагога. Розкриємо її внутрішній смисл, аналізуючи у цьому контексті спочатку дію негативної властивості, наприклад жадібності. Особистість, як носій цієї властивості, сприймає людське довкілля під кутом зору жадібності. Це означає, що все розмаїття людських взаємин і діянь на індивідуальному рівні такої особистості фарбується у темні тони. Навіть тоді, коли вона бачить яскраво виражене добродійне діяння, все ж воно піддається заломленню крізь призму жадібності. Звідси недовіра, сумніви як стиль світосприйняття.

По-іншому поводить себе особистість з привласненими вищими духовними цінностями, наприклад, милосердям. Тепер вона накладає милосердя як своєрідне духовне покриття на всі сторони життя, олюднюючи їх, і це стає її стійким бажанням та стилем поведінки. У результаті цього можуть зникнути побоювання не лише за власне майбутнє, а й за своє оточення. Тому у свідомості вихованця має закарбуватися зв'язок, згідно

з яким реальна буденність пронизана духовними цінностями і зберігається у їх системі. Відтак, кожне духовне судження має бути внутрішньо спорідненим з життям підростаючої особистості, з її особистісною реальністю. Тим самим втрачається будь-яка абстракція, а отже, і відчуженість таких суджень; вони стають для неї дійсно значущими, і таким чином виступатимуть дієвими способами духовного саморозвитку особистості.

Виховний процес, наукові засади якого ми розкриваємо, для підвищення своєї духовно-розвивальної ефективності має оперувати поняттям «людський образ». Під ним не слід розуміти сенс того, що особистість думає про себе чи формує уявлення про певний ідеал. Швидше, людський образ – це індивідуальне утворення, яке утримує зміст внутрішньої реальності – бути людиною. По-іншому, людський образ констатує зв'язок між тим, якою є особистість і якою вона має бути під кутом зору високої духовності. Тож це утворення фіксує як її рух у майбутнє, так і зміст особистісного теперішнього за відповідними показниками.

Однак у вихованця спостерігається велика різниця між усвідомленням руху від його особистісного теперішнього і до майбутнього та готовністю до реального руху. У виховній площині слід виходити з того, що у сфері духовності не повинно існувати зупинок: це має бути безперервний процес. Його доцільно здійснювати на основі врахування двох фундаментальних умов. Слід, по-перше, забезпечити просування підростаючої особистості в усвідомленні Я-духовного у всіх його складниках (цілях, умовах існування, способах дій, ціннісних ознаках стосовно суб'єкта духовного впливу, а також самого суб'єкта). По-друге, сприяти нарощуванню підростаючою особистістю власної напруженості. Це означає, що вона не залишається у площині лише емоційних переживань як реакцій на певні зовнішні подразники, а й апелює до рефлексивно-довільного процесу, що породжується силою її Я-духовного.

Стало вже загальновизнаним фактом, що складником духовного розвитку виступає рефлексія як акт самоусвідомлення. Однак процес духовної рефлексії для підростаючої особистості часто виявляється неприйнятним; вона з певним ступенем виразності ухиляється від долучення до неї. Річ у тім, що для розгортання рефлексії людині необхідне серйозне

душевне напруження, до якого вона не готова, та й велике бажання для цього відсутнє.

Це результат того, що підростаюча особистість занадто занурена у різні види чуттєвості. Це її природна властивість. Тому вона не просто віддає перевагу способам поведінки, які ґрунтуються на емоційних спонуках, а вони їй подобаються. Таку людину називають природною, а не рефлексивною. Істотним моральним недоліком особистості, яка орієнтується у своїй поведінці на природні емоційні спонуки, є те, що вона не диференціює почуття любові й самолюбства, для неї завжди усяка любов є за своєю сутністю самолюбством. Це безпосередньо відбивається на її моральній вихованості. В особистості, про яку ми ведемо мову, не можуть бути виховані духовні цінності як високо смислові й безумовні утворення. Їхня межа – це добродійства, які є вираженням ключового морального конструкту повинності перед іншими як залежності від них. Однак це все таки виховний результат зовнішнього підкріплення. Для процесу ж рефлексії необхідні такі якості, як витривалість, зосередженість, відважність, що даються підростаючій особистості також не легко.

Зазначимо, що не лише підростаюча особистість, а й доросла людина під рефлексією як способом самоусвідомлення розуміють тільки наявність факту усвідомлення власних предметних дій (розв'язання певного завдання, актів спілкування тощо) – «Я ж не сліпо виконав завдання», – заявляють вони. І в цьому є частка правди. Цього разу рефлексія лише супроводжує певну предметну дію (навіть якщо ця дія моральна).

Але для становлення духовності особистості вона має передувати практичній духовній дії. Власне, така рефлексія повинна посідати важливе місце у процесі формування самої духовної цінності, що втілюватиметься у певному вчинку. Визначені нами вище якості особистості якраз і необхідні для випереджальної (щодо певного духовного діяння) рефлексії.

Для нашого теоретичного пошуку важливо враховувати, що визначальною особливістю рефлексії є те, що вона, по-перше, не є кінцевим пунктом розмірковування як такого; її розумовий результат завжди використовується для досягнення певних цілей, для яких він виступає необхідною умовою. У нашому випадку рефлексія забезпечує виникнення

довільного процесу як механізму перетворення підростаючої особистості на суб'єкта духовної практики.

По-друге, щоб ця функція була їй під силу (при цьому йдеться лише про випереджальну рефлексію), особистість має володіти такими характеристиками: усвідомлювати сутність емоції бажання, безпосередньо стан бажання, у якому перебуває її Я, яке буде задіяне у розгортанні довільного процесу й самій довільній спонуці як імпульсі до духовного діяння (вчинку).

Духовно-розвивальна функція рефлексивного процесу (якщо вичленені нами її характеристики реально проявляються у достатній цілеспрямованості і змістовній ретельності) є незаперечною. Та при цьому необхідно більш глибоко розуміти означену рефлексивну діяльність не тільки на рівні чистої наукової ідеї, а й на рівні конкретного суб'єкта. Тут же відкривається картина внутрішнього душевного життя, яка набагато ширша за активізовану рефлексивну діяльність і яка далеко не завжди буде у гармонії з нею, а, навпаки, перешкоджатиме їй.

Особливо небезпечні щодо цього нижчі компоненти душевної природи суб'єкта (фізіологічні потяги, меркантильні устремління, актуалізована Его-мотивація). Володіючи великою спонукальною силою, вони можуть затьмарити самосвідомість вихованця, порушити динаміку рефлексивного процесу, особливо коли відбувається якась його навіть незначна затримка. Тож потрібен контроль і підтримка вихователя, щоб не трапилось цього негативного явища.

Таким чином, при забезпеченні вичленених характеристик і умов рефлексивного перебігу процесу він трансформується на процес власне вольовий. Здавалося б, коли діє воля, результат неодмінно позитивний: вихованець чинить духовно.

Однак, це не завжди так. Цього разу слід глибше розглянути природу волі. Звично констатують, що людина може мати слабку чи сильну волю. При цьому апелюють до її фізіологічних особливостей. За такої кваліфікації волі її розглядають як спонтанний процес. Ми ж розкриваємо її у виховній площині, тобто як процес спрямовано керований.

Відтак, зробимо теоретичний акцент надзвичайної важливості, який до нині не був розкритий. Виявляється, що у волі навіть найвищої сили наявна певна слабкість, яка й може призводити до відхилень у позитивному результаті. Це явище

досить психологічно «тонке», ми просто маємо це врахувати, коли у певного вихованця, незважаючи на вплив вихователя, не відбувається повною мірою прогресивного духовного результату.

Виходячи з вищезазначеної залежності між емоційними переживаннями й довільністю, може скластися думка, що емоційні переживання навіть позитивної спрямованості не сприяють оволодінню вихованцем певною духовною цінністю. У дійсності позитивні емоційні переживання, хоча і не виступають дієвою рушійною силою певного духовно-морального діяння, все ж створюють особистісно привабливий фон для цього.

Розглядаючи емоційні переживання у контексті духовного удосконалення підростаючої особистості, слід розкрити й місце негативних емоцій у цьому процесі. Далеко не всі вони можуть бути причетні до певної свідомої особистісно перетворювальної функції (наприклад, страх, агресія тощо).

Негативні емоційні переживання набувають виховного сенсу, коли вони не є реакцією на якесь зовнішнє неблагополуччя, а пов'язуються з самою особистістю, переносяться нею на саму себе. Найбільш продуктивною стосовно цього є емоція обурення. Наприклад, вихованець, незважаючи на виховні зусилля педагога і власну діяльність, так і зупинився на половині шляху, не набув мужності практичного духовного діяння, і тепер такий внутрішній стан стає для нього неприємним. Відтепер він обурюється на своє особистісне Я, точніше на свою слабкість. Педагог має підтримати цей стан самообурення, щоб вихованець повністю зосередився на ньому. Коли самообурення накопичується, воно не перетворюється, а, так би мовити, розчищає шлях до довільного процесу.

Розкриті нами умови виражають разом внутрішнє, а не зовнішнє джерело духовного становлення особистості.

Найважливішим для наших цілей є таке: людський образ не просто сигналізує про наші можливості, а й дає відповідь, як нам їх правильно спрямувати. Той спосіб, яким особистість кожної миті реагує на ситуацію або приймає рішення, істотно пов'язаний з людським образом як базовим настановленням, що завжди з нею. Важливо розуміти, що людський образ, який містить у собі духовне спрямування, може бути відкритий вихованцеві і стати для нього постійним духовним

дороговказом лише в умовах особливого гуманістичного виховного діалогу.

Звично під традиційним гуманістичним діалогом розуміють паритетні, дружні, непригнічені стосунки, які насамперед демонструє вихователь, спонукаючи цим вихованця до аналогічних відповідей, для досягнення певної благородної мети. Однак центральна характеристика гуманістичного діалогу полягає в тому, що незважаючи на згадані стосунки, вихователь завжди виконує у цій взаємодії роль ведучого. Якраз він спрямовано впливає на вихованця і цим змінює наявну у нього на певний час духовну структуру.

За особливого гуманістичного діалогу цільова спрямованість істотно змінюється. Він є, так би мовити, реальністю «між», тобто зв'язком між двома духовними світами, динамічною духовною спільністю. Якщо за традиційного гуманістичного діалогу функція вихователя обмежується лише етапом прищеплення вихованцеві людського образу як орієнтиру його духовної спрямованості, а далі він самостійно змушений торувати власний духовний шлях, то у випадку особливого гуманістичного діалогу вихователь і вихованець долають значну частину цього шляху разом. Таким чином, між ними відбувається тривале духовне дійство, яке по-справжньому розвиває обох.

Духовне насичення людського образу – це своєрідне духовне завдання верховного рівня, яке й виступає прямим продуктом особливого гуманістичного діалогу. Зазначимо, що останній не є, хоча й важливою, але лише суб'єкт-суб'єктною акцією, а являє собою складну тривалу багаторівневу виховну програму. Виступаючи суб'єктом її опанування, вихованець спочатку усвідомлює власне духовне спрямування, що є досить важливим у його прогресивному духовному русі.

Однак це лише етап у духовному розвитку підростаючої особистості. Головним же має бути перетворення її на суб'єкта духовного вчинку, який мотивується свідомо привласненою духовною цінністю. У зв'язку з цим розкриємо сутність центрального психологічного механізму, за допомогою якого (поряд з іншими) можна досягти цієї духовної мети.

Зупинимось, з огляду на сказане, на категоріях Я-духовне, міра Я-духовного, концентрація Я-духовного. Я-духовне характеризує Я (як ставлення суб'єкта до самого себе) за тими

духовними цінностями, що увійшли до його структури і, власне, становлять це Я на нинішній час. Міра Я-духовного – це його духовна величина, змістова наповненість певними цінностями. Прикметно, що міра Я-духовного залежить від духовної самосвідомості особистості. Саме вона дає цьому Я міру. По-іншому, чим більша самосвідомість особистості, тим більша міра її Я-духовного, тим змістовніше особистість репрезентує у мовленнєвій формі власне Я-духовне, тобто словесно перелічує свої духовні надбання.

Нарешті, явище концентрації Я-духовного. Така концентрація – це своєрідне згущення, особливий стан Я-духовного, коли окремі духовні цінності об'єднуються в єдине утворення і набувають нової духовної якості. Якщо привласнені особистістю духовні цінності внутрішньо диференційовані (автономні), процес концентрації Я-духовного не відбудеться. Таким кристалізованим духовним утворенням Я-духовного доцільно вважати добродійність вихованця. Тільки вона може розгорнути процес духовної концентрації, сила якої і стане поштовхом до певного духовного діяння вихованця; він стане повноцінним його суб'єктом. Далі потрібні вправлення підростаючої особистості у новій духовній позиції.

Окрім конструкту «людський образ», кожній особистості властивий феномен «бажання бути собою», який може пов'язуватися з вищими духовними цінностями, а може – з нижчими меркантильними потягами. За цим бажанням великою мірою криється Я особистості, яке прагне розпоряджатися собою. Щоб можливість бути собою поєднувалася з розвитком Я-духовним, стала реальністю, необхідна зустріч особистості з іншою людиною як вихователем. Особистість, що прямує до духовного вдосконалення, розглядає своє Я-духовне як завдання, яке вирішується у суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Важливо, щоб особистість сприймала своє Я у певних обмеженнях, що задаються її здібностями, емоційним відгуком, можливостями, зумовленими конкретними обставинами і т. д.

Ми повинні констатувати, що основним завданням духовного розвитку і саморозвитку особистості виступає глибинне усвідомлення свого Я. По цьому шляху вона має просуватися неперервно. Якщо ж особистість прямуватиме вперед лише частково, вона втратить значною мірою шанс стати людиною духовною, для якої найвищою цінністю є духовне життя у

всьому його розмаїтті, і саме за такої міри воно сприйматиметься нею як плідне. Ця якість дозволить особистості вчасно розмежовувати тимчасове й постійне (вище) у всіх їх життєвих проявах і розумом та почуттями орієнтуватись на останнє. Вона усвідомлюватиме, що втрата вищого – це великою мірою втрата власної особистості зі всією її індивідуальністю.

Така формула й виступить дієвим психологічним засобом, коли виникатимуть тяжкі життєві обставини й треба приймати відповідальні рішення. У зв'язку з цим виникає запитання – Чи завжди особистість у змозі особисто долати тяжкі незгоди і як вона у таких ситуаціях має поводитись? Слід погодитися, що не завжди. Тоді поряд із її потенційними можливостями і власним досвідом на допомогу приходить інша людина чи референтна група. До того ж велику психологічну силу має час. Доки тривають труднощі, особистість робить ревізію своїх домагань: від чогось відмовляється, щось відсуває на задній план у системі власних цінностей. Головне, щоб такі внутрішні рішення не були остаточними. Вона повинна знову піднятися до духовного рівня, який репрезентує її індивідуальну траєкторію особистісного розвитку. Така правда великої місії людини як безмежного служіння на благо іншим людям.

Література

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 559 с.
2. Битинас Б. П. Введение в философию воспитания / Б. П. Битинас. – М. : Фонд духов. и нравств. образования, 1996. – 135 с.
3. Бойко А. М. Основна парадигма виховання: шляхи реалізації / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
4. Гуманістична психологія: Т. 2. – К. : Пульсари, 2005. – 279 с.
5. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р. Эммонс. – М. : Смысл, 2004. – 416 с.
6. Кучинська І. О. Виховання духовних цінностей дітей і молоді у творчій спадщині І. Огієнка / І. О. Кучинська. – Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2002. – 104 с.
7. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень / Л. В. Помиткіна. – К. : Кафедра, 2013. – 381 с.

И. Д. Бех

Духовность личности в парадигмальном представлении

Институт проблем воспитания Национальной академии
педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

Раскрывается сущность воспитательной гуманистической парадигмы как учения о владычестве личности над собой. Это сознательное и свободное овладение подрастающей личностью определенной духовно-нравственной ценностью. Акцентируются на факторах, которые препятствуют личности достичь этой цели. Главным тормозным механизмом, по мнению автора, выступает явление несоответствия побудительно-целевого компонента Я личности его результативному компоненту. В связи с этим анализируется личностная рефлексия как самопреобразовательная техника. Вводится понятие «человеческий образ» и раскрывается феномен «желание быть собой» как ориентиры духовного развития воспитанника.

Ключевые слова: парадигма, смысловая ценность, личностная рефлексия, рефлексивная техника, эмоциональные переживания, гуманистический диалог, духовное самосовершенствование.

I. D. Bekh

Spirituality of a Person in Paradigm Representation

Institute of Problems on Education of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskooho Str., Kyiv, Ukraine)

The essence of humanistic educational paradigm as learning about the people domination over themselves is discovered in this article. It is a conscious and free person's mastery of some spiritual and moral values. The author focuses on the factors that prevent to achieve a personal goal. According to the author's opinion, the main brake mechanism is a phenomenon of contradiction between the personality's target-motivational component and an effective component. Therefore, the personal reflection as transformational technology is analyzed. The notions of «human image» and the phenomenon of «want to be yourself» as orientation of the personality's spiritual development are defined.

Keywords: paradigm, semantic value, personal reflection, reflective technique, emotional distress, humanistic dialogue, spiritual self.

References

1. Amonashvili, Sh. A. (1990). *Lychnostno-gumannaia osnova pedagogicheskogo protsessa* [Person-humanistic basis of educational process]. Minsk: Universitetskoe.

2. Bitinas, B. P. (1996). *Vvedeniie v filosofiui vospitaniia* [Introduction to philosophy of education]. Moscow: Fond dukhov. i npravstv. obrazovaniia.
3. Boiko, A. M. (1996). *Osnovna paradyhma vykhovannia: shliakhy realizatsii* [Main paradigm of education: Ways of realization]. Kyiv: IZMN.
4. *Humanistychna psykholohiia: Vol. 2.* [Humanistic Psychology]. (2005). Kyiv: Pulsary.
5. Emmons, R. (2004). *Psykhologiia vysshykh ustremlenii: motivatsyia i dukhovnost lichnosti* [Psychology of higher aspirations: Motivation and spirituality of personality]. Moscow: Smysl.
6. Kuchynska, I. O. (2002). *Vykhovannia dukhovnykh tsinnosti ditei i molodi u tvorchii spadshchyni I. Ohienka* [Education of youth and children's spiritual values in the creative legacy of I. Ohienko]. Kamianets-Podilskyi: Abetka-Nova.
7. Pomytkina, L. V. (2013). *Psykholohiia pryiniattia osobystistiu stratehichnykh zhyttievnykh rishen* [Psychology of individual decision-making of vital strategy]. Kyiv: Kafedra.

УДК 376:3706.304:342.7

Т. Ф. Алексєєнко, м. Київ

ТЕНДЕНЦІЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИХОВНОЇ ФУНКЦІЇ СІМ'Ї ТА ОСНОВНІ ПРІОРИТЕТИ СУЧАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ ПОЛІТИКИ У ЗАХИСТІ ПРАВ ДИТИНИ В УКРАЇНІ

На основі даних офіційної статистики, аналізу конкретних фактів сучасної сімейної ситуації розкрито та обгрунтовано сучасні тенденції трансформації сім'ї, розвитку її виховної функції, основні пріоритети державної політики з питань забезпечення прав дітей в Україні у соціальній сфері.

Ключові слова: трансформація сучасної сім'ї, виховна функція сім'ї, захист прав дітей в Україні.

Як соціально виховний інститут, сім'я продовжує себе в дітях та історично розвивається за законами діалектики, зокрема діалектичної суперечності: в ній акумулюються та фокусуються досвід, мудрість, культура, традиції, цінності роду, народу і людства, а також емоції, пристрасті, безпосередність, ступінь відкритості та багато іншого, спроможного як

зберігати її цілісність, так і порушувати стабільність і задавати новий вектор розвитку.

На становище сім'ї, якість її функціонування впливає загальний стан суспільства – економічна, соціокультурна ситуація та державна сімейна політика. Ретроспективний аналіз переконує, що суспільні зміни, особливо кардинального характеру, неминуче приводять до трансформації сім'ї – її статусно-рольових характеристик, філософії, ціннісних пріоритетів, способу життя тощо – вони руйнуються, втрачаються або формуються відносно нових тенденцій розвитку соціокультурної ситуації, які часто не мають однозначної оцінки або ще недостатньо усвідомлені. Значною мірою суперечливі тенденції обумовлені процесами стратифікації суспільства за різними показниками якості життя, а також процесами глобалізації і динамічними різновекторними змінами загальної соціокультурної ситуації.

Закономірність таких процесів підтверджується і трансформацією української сім'ї та її виховних орієнтирів у пострадянському періоді. Для позначення подібного явища в найбільш загальному значенні у соціальних науках вживається термін «соціальні зміни» (введений у науковий обіг американським соціологом У. Огберном (Соціальна зміна, 1923)). Основним методологічним принципом аналізу соціальних змін вважається відмова розглядати їх однобічно, тобто у площині однобічного редукціонізму, без урахування різноаспектних проявів. Адже соціальні зміни завжди є наслідком дії комплексу факторів. З огляду на це серед фахівців у галузі соціального знання існує думка, що у період швидких соціальних змін (а саме такі відбуваються останніми десятиліттями) виявляється практично неможливим скласти їх більш-менш повну «теоретичну» картину. Причина в тому, що різноспрямовані факти і події накладаються один на одного і утворюють такі зразки багатовимірних і багатозначних змін, які не вкладаються у звичні теоретичні та стрункі схеми, не піддаються однозначним оцінкам, набувають певних ознак непередбачуваності. Соціальні зміни вплинули на умови, процес і результат сучасного сімейного виховання. Вони розкриваються, насамперед, у соціальних статусах і соціальному самопочутті, контрастах ціннісних орієнтацій, моделей поведінки, соціальних очікувань, життєвого та виховного досвіду.

Лонгітюдні дослідження автора статті [1; 2; 3; 4] дають підстави для висновків, що трансформація умов здійснення сімейного виховання спостерігається найбільшою мірою у таких видах змін: структурних, мотиваційних, ціннісно-орієнтаційних, міжособистісних, процесуальних, субкультурних (табл.).

Таблиця

Вид і зміст змін сім'ї як соціального інституту

№ з/п	Характер змін	Зміст змін
1	Структурні	Збільшення кількості неповних сімей; зростання смертності батьків; зменшення кількості дітей в сім'ях; розвиток нових форм сімейного влаштування дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування; утворення реструктурованих сімей
2	Мотиваційні	Підвищення мотивації батьків до зміни рольової поведінки та виконання батьківських обов'язків, до відповідального батьківства
3	Ціннісно-орієнтаційні	зміна: ідеальних уявлень про батьків і дітей, сім'ю, у завданнях сімейного виховання; ієрархії цінностей способу сімейного життя і виховання; стереотипів щодо сімейних ролей; вироблення нових сімейних традицій
4	Міжособистісні	Суб'єкт-суб'єктна-взаємодія: взаємовідносини батьків між собою і з дітьми, між дітьми все більше набувають ознак демократизації, партнерства, конкурентності
5	Процесуальні	Якість виконання сімейних функцій і сімейних ролей (неоднозначна)
6	Субкультурні	Вплив глобалізаційних та інтеграційних процесів, ЗМІ та Інтернет-мережі на ціннісні орієнтації сім'ї та моделі поведінки батьків і дітей, спосіб життя сім'ї, утворення опосередкованих впливів у вихованні

Названі види змін тісно взаємопов'язані і взаємообумовлені. Також вони пов'язані з іншими видами змін, які утворюють загальну картину сучасних соціокультурних реалій – політичних, економічних, технологічних тощо. Такий характер взаємозв'язку є досить складним і неоднозначним.

Нині модель української молодії сім'ї наближається до європейської. Особливо це стосується шлюбного віку молодят

та їх установок щодо народження дітей. Молоді люди не поспішають одружуватись, оскільки спочатку прагнуть здобути освіту, професію, досягти певних успіхів у кар'єрі та матеріальному забезпеченні. Середній вік одруження чоловіків нині становить приблизно 30 років, жінок – 27.

З ухваленням Сімейного кодексу України (2002) законодавчо визнаними стали цивільні шлюби, тобто незареєстровані. Така форма сімейного життя ґрунтується на певній свободі шлюбних партнерів. В Україні їх частка наразі становить 10-12%. Факт існування і визнання цивільних шлюбів свідчить про послаблення соціальних норм та правил щодо сімейного життя і виховання дитини.

Змінилося стереотипне уявлення про сім'ю – «мама, тато, діти» та необхідну мінімальну кількість дітей. У суспільстві зростає кількість неповних сімей, а більшість молодих сімей орієнтовані народжувати тільки одну дитину. Наразі немає єдиної, нормативної моделі сім'ї – вона представлена різними типами, в тому числі інноваційними.

Зростає кількість сімей і дітей груп ризику або тих, хто вже перебуває у складних життєвих обставинах. Ознаки дезорганізації сім'ї виявляються у втраті традиційних сімейних цінностей або зміні ціннісних орієнтації, збільшенні кількості збіднілих сімей, розлучень, бездоглядних дітей і дітей-сиріт, правопорушень і злочинів на побутовому рівні.

Ці та інші трансформації сім'ї найбільшою мірою виявляються у показниках її стабільності, зміні типологічних характеристик та особливостях, якості виконання сімейних функцій. Підтвердження цьому знаходимо в офіційній статистиці та аналізі конкретних фактів сучасної сімейної ситуації.

У зв'язку з тенденціями погіршення якості життя населення України, з кінця 80-х і протягом 90-х років XX століття спостерігалось зростання числа сімейних розлучень, відмов матерів від дітей у пологових будинках, поширювались дитяча бездоглядність і безпритульність. За матеріалами Державної служби статистики України, найбільша кількість розлучень спостерігалася у 1993 та 2000 роках. У 1989 році 13,5% сімей були неповними, у 1993 році – 15,6%. У 2000 році розлучилося 72,2% сімейних пар від кількості тих, що взяли шлюб. У 2010-2011 роках намітилась тенденція до зменшення чисельності розлучень, але ще немає впевненості щодо її стійкості.

У 2013 році Україна за кількістю розлучень посіла третє місце в Європі, після Росії та Білорусі. За даними Інституту демографії і соціальних досліджень ім. М. В. Птухи, у 2012 році розпалося шість із десяти сімей. 50-60% всіх розлучень припадають на молоді сім'ї. У них більша частина розлучень припадає на перші 1,5 роки шлюбного життя. Основними причинами розлучень визнаються відчуження (зради), зловживання алкоголем, матеріальні труднощі.

Розлучення сімей є поширеним явищем у сучасному світі, але й певним викликом традиціям. Поступово виробляється нова філософія сімейного життя і трансформація моделі шлюбної та сімейної поведінки – в її основі зміна поглядів на шлюб і сім'ю, емансипація, секуралізація, послаблення соціальної регламентації, тобто контролю громади. Внаслідок розлучень, інших структурних порушень сім'ї найбільшою мірою страждають діти. Згідно зі статистикою, майже 1,5 мільйона українських дітей виховуються у неповних сім'ях, переважно материнських.

Збіднення населення, можливості працевлаштування за кордоном спричинили появу нового типу сім'ї – дистантної. Така реальність породжує і проблеми виховної сімейної діяльності, зокрема повноцінної участі у виховному процесі обох батьків: значне поширення заробітчанства, у тому числі і з виїздом за кордон, спричинює тривалу відсутність у сім'ї одного із батьків або їх обох, перекладання своїх батьківських зобов'язань і функцій на бабусь і дідусів чи найближчих родичів, «підміну» батьківської безпосередньої турботи грошима. Як наслідок, діти, батьки яких перебувають на заробітках, позбавлені з ними тісних і безпосередніх контактів, емоційного зв'язку, родинного затишку, переживають стани депривації.

Постійно зростає також позашлюбна народжуваність дітей. Їх кількість серед усіх дітей становить: 1980 рік – 8,9%, 1981 рік – 11,9%, 1993 рік – 12,4%, у 2010 році – 21,2%. Наразі позашлюбною є кожна п'ята дитина. За даними статистичної служби ЄС, поза шлюбом у країнах ЄС народжується третина дітей. Чинне законодавство цих країн та України не розділяє дітей, народжених у шлюбі і поза шлюбом. Це вияв практичної реалізації положення Конвенції про права дитини та ст. 52

Конституції України, що діти рівні у своїх правах, незалежно від походження.

Зростання кількості дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, яке спостерігалось у період 90-х років ХХ століття та у першому десятилітті ХХІ століття, потреба реформування інтернатних закладів активізували вироблення нових концептуальних засад соціальної політики України у захисті прав дитини та розвиток нових сімейних форм виховання дитини – прийомних (ПС), патронатних (тимчасових) сімей, дитячих будинків сімейного типу (ДБСТ) та сімейно-орієнтованих будинків.

Засади нинішньої нормативно-правової бази України у сфері захисту прав дітей було сформульовано на основі норм міжнародного (європейського) і національного права та закладено у сферу практичної реалізації в 2005-2011 роках – періоді, коли розпочалась реформа державної системи опіки над дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Внаслідок такої політики значно збільшилась кількість дітей, улаштованих під опіку, піклування, до прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу. Загалом на кінець 2011 року було влаштовано близько 76% дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Нині цей показник зріс до 83,1%. Станом на початок 2015 року кількість дітей-сиріт в Україні (без даних з АР Крим та м. Севастополя) становить 83 тисяч. Більшість цієї категорії дітей належать до групи соціальних сиріт.

Зважаючи на сучасний стан проблеми, Указом Президента України «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини» (від 25.08.2015 р.) затверджено основні пріоритети державної політики з питань забезпечення прав дітей в Україні у соціальній сфері, а саме:

- *збереження сімейного середовища для дитини та запобігання вилученню дитини із сім'ї;*
- *продовження реформування системи інтернатних закладів для дітей:*
 - *поступова відмова від інституційного виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, і перехід виключно до сімейних форм виховання;*

- сприяння поверненню дітей, влаштованих до інтернатних закладів за заявою батьків (а не з причини сирітства), до біологічних родин;
- упередження влаштування дітей із сімей груп соціального ризику в інтернатні заклади (недопущення потрапляння дітей-сиріт в інтернатні заклади, а їх влаштування виключно до сімейних форм виховання);
- *розвиток сімейних форм виховання.*

За оперативними інформаційними даними, станом на початок жовтня 2015 року в Україні сімейними формами виховання (опіка, піклування, прийомні сім'ї та дитячі будинки сімейного типу) охоплено більше ніж 83% дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. Наразі функціонує 926 дитячих будинків сімейного типу (в них виховується 6110 дітей) і 3922 прийомних сімей (в них виховується 7162 дитини). Протягом 9 місяців 2015 року у прийомні сім'ї і дитячі будинки сімейного типу влаштовано 1112 дітей, які з різних причин залишились без батьківської турботи;

- *захист житлових та майнових прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.* (У всіх регіонах України затверджені відповідні регіональні програми);
- *популяризація національного усиновлення.* (Визнання його пріоритетним).

В Україні створено державний електронний банк даних щодо дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, який розміщено в Єдиній інформаційній аналітичній системі «Діти» (ЄІАС). Нині на обліку перебуває понад 20 тис. дітей, які можуть бути усиновленими;

- *здійснення нагляду за дітьми, усиновленими іноземцями (у 34 країнах світу);*
- *захист дітей від насильства в сім'ї;*
- *організація протидії торгівлі людьми та допомога постраждалим (зокрема і дітям як жертвам торгівлі та експлуатації у найгірших формах праці);*
- *соціально-педагогічна підтримка сімей, що опинились у складних життєвих ситуаціях.*

Останніми роками проводиться експеримент щодо здійснення сімейного патронату – комплексної послуги, яка передбачає встановлення тимчасового догляду та виховання дитини в сім'ї патронатного вихователя на період

подолання труднощів і проблем в її рідній сім'ї (загроза життю та здоров'ю дитини; умисне ухилення батьків від виконання батьківських обов'язків; хвороба батьків, потрапляння їх у стани залежності, у місця позбавлення волі; виявлення фактів жорстокого поводження та насильства у сім'ї; вживання дитиною психотропних речовин, залучення її до найгірших форм дитячої праці тощо). Роль патронатного вихователя виконує працівник уповноваженого закладу Центру соціальних служб для сім'ї, дітей і молоді (ЦСССДМ) або Центру соціально-психологічної реабілітації дітей (ЦСПРД), який на договірній основі (укладення Договору про патронат між сім'єю патронатного вихователя і батьками дитини за їх заявою) за рішенням органу опіки та піклування здійснює догляд за дитиною та її виховання, а також несе відповідальність за її життя та здоров'я під час перебування під патронатом. Суть послуги відповідає суті ведення випадку дитини та її сім'ї. Її зміст розкривається у комплексному підході до розв'язання проблеми за участі команди фахівців. Термін перебування дитини в сім'ї патронатного вихователя визначається її потребами, але не повинен перевищувати три місяці. Про продовження терміну має бути спеціальне рішення уповноважених органів.

Така форма сімейного виховання дитини, яка опинилася у складних життєвих обставинах, характеризується тим, що базові послуги з догляду і виховання здійснюються у сімейному середовищі, з можливістю продовження спілкування дитини з її рідними батьками (якщо це не становить для неї загрози), продовження відвідування звичної для неї дошкільної чи шкільної установи (за місцем попереднього проживання). Ці можливості створюють сприятливі умови для розвитку мотивації у батьків і дітей до кращої самозміни. Соціальний ефект розвитку сімейного патронату виявляється в тому, що діти з сімей, що опинилися у складних життєвих обставинах, не потрапляють до інтернатів, притулків чи інших закладів для дітей, а переміщуються в такі сімейні середовища, де для них створюються найкращі умови в їх інтересах;

- розвиток системи соціальних послуг для сімей і дітей груп ризику у територіальній громаді.

У зв'язку з військовою агресією Росії проти України вперше з часів II світової війни на території України виникли надскладні проблеми міграційного характеру, зокрема щодо

підтримки внутрішньо переміщених осіб з АР Крим та Сходу України. За оперативними даними Міністерства соціальної політики, станом на 16 жовтня 2015 року обліковано понад 1,5 млн внутрішньо переміщених осіб, з них 1 211 092 сімей та 193 988 дітей.

Нині в Україні функціонує 692 центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Тільки у І півріччі 2015 року їх послугами було охоплено 309 тис. сімей найуразливіших категорій. Однак, зміна соціальної ситуації в Україні вплинула і на зміну пріоритетів роботи таких центрів. Серед охоплених послугами переважають:

- внутрішньо переміщені сім'ї та сім'ї, постраждалі під час військових дій;
- одинокі мати/батько;
- сім'ї, де один чи кілька членів сім'ї мають інвалідність;
- сім'ї учасників АТО;
- сім'ї опікунів/піклувальників, ПС, ДБСТ;
- сім'ї, де є ризик соціального сирітства.

Надзвичайно актуальним та складним також є завдання захисту прав дітей-громадян, які безпосередньо перебувають на території збройного конфлікту, зокрема у Донецькій та Луганській областях.

В умовах децентралізації управління державою Україна, які виникнуть внаслідок посилення статусу і функцій органів місцевого самоврядування, актуалізується:

- збереження служб у справах дітей, центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді;
- розширення мережі центрів соціально-психологічної реабілітації (у зв'язку зі зростанням кількості осіб з ознаками посттравматичного синдрому);
- підвищення статусу соціальних педагогів і соціальних робітників та розширення їх повноважень і функцій;
- формування мультидисциплінарних команд фахівців;
- активізація громади у розв'язанні її соціально-педагогічних проблем;
- посилення патріотичного виховання дітей і молоді.

Отже, зміни в житті сімей України, як і всього суспільного життя українців, мають глобальний характер і пов'язані з руйнацією традиційних цінностей та уявлень про сімейне виховання, з ускладненням соціокультурної ситуації. Ці та інші трансформації сімейного виховання містять зміни

інноваційного характеру, зокрема й такі, що спрямовані на оптимізацію умов виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, а також інших категорій дітей, що опинились у складних життєвих ситуаціях. Означені зміни потребують подальшого наукового аналізу та обґрунтування.

Література

1. Алексеенко Т. Ф. Причины дитячої бездоглядності і безпритульності та шляхи їх профілактики // Світ виховання. – № 2 (9). – С. 25-28.
2. Алексеенко Т. Ф. Програми й наукові дослідження з проблем дитинства / Т. Ф. Алексеенко // Державна доповідь про становище дітей в Україні (за підсумками 2010 року). – К., 2011. – С. 142-152.
3. Алексеенко Т. Ф. Стереотипи та зміна концепцій щодо ролі батька у вихованні дитини / Т. Ф. Алексеенко // Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [редкол.: Л. Л. Хоружа, Г. М. Лактіонова, О. В. Безпалько та ін.]. – К. : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. – С. 12-16.
4. Книга для батьків. Посібник до тренінгового курсу «Підготовка кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі» / авт. кол.: Т. Ф. Алексеенко, І. Д. Зверева, Г. М. Притиск [та ін.] ; за заг. ред. Т. Ф. Алексеенко. – К. : Наук. світ, 2006. – 496 с.

Т. Ф. Алексеенко

Тенденции трансформации воспитательной функции семьи и основные приоритеты современной государственной политики в защите прав ребенка в Украине

Институт проблем воспитания Национальной академии
педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

На основе данных официальной статистики, анализа конкретных фактов современной семейной ситуации раскрыто и обосновано современные тенденции трансформации семьи, развития ее воспитательной функции, основные приоритеты государственной политики по вопросам обеспечения прав детей в Украине в социальной сфере.

Ключевые слова: трансформация современной семьи, воспитательная функция семьи, защита прав детей в Украине.

T. F. Aliksieienko

Trends of Transformation of Family's Educational Function and Priorities of Modern State Policy in Protecting Children's Rights in Ukraine

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

Based on official statistics, analysis of the facts of modern family situation, the modern trends of transformation of the family are revealed and substantiated, as well as its educational functions development. The priorities of state policy on children's rights protection in Ukraine in the social sphere are considered.

The author notes that changes in life of Ukrainian families, as much as of society in general, are of global character and connected with ruination of traditional values and family education notions, with worsening of the socio-cultural situation. These and other transformations of family education are in part of innovative character, regarding optimizing the conditions of education of children-orphans and children deprived of parental care, other categories of children that are in difficult life situations.

Keywords: transformation of modern family, educational function of family, protection of children in Ukraine.

References

1. Aliksieienko, T. *Prychyny dytiachoi bezdihliadnosti ta bezprytulnosti ta shliakhy ikh podolannia* [The causes of child neglect and homelessness and ways of its prevention]. *Svit vykhovannia* [World of education], Vol. 2 (9), pp. 25-28.
2. Aliksieienko, T. (2011). *Prohramy i naukovi doslidzhennia z problem dytynstva* [Programs and scientific researches on problems of childhood]. In *Derzhavna dopovid pro stanovyshhe ditei v Ukraini (za pidsumkamy 2010 roku)* [State report on the situation of children in Ukraine (in 2010)] (pp. 142-152). Kyiv.
3. Aliksieienko, T. (2012). *Stereotypy ta zmina kontseptsii shchodo roli batka u vykhovanni dytyny* [Stereotypes and changing conceptions about the role of the father in the upbringing of the child]. In *Suchasna simia ta sotsialni instytutsii: shliakhy partnerskoi vzaiemodii* [The modern family and social institutions: ways of partnership] Proceedings of conference: (pp. 12-16). Kyiv: Borys Hrinchenko Kyiv University.
4. Aliksieyenko, T. Zvierieva, I. Prytysk, G. (2006). *Knyha dlia batkiv. Posibnyk do treninhovoho kursu «Pidhotovka kandydativ u pryiomni batky ta batky-vykhovateli»* [Book for Parents. Guide to the training course «Training of candidates for foster parents and parents-educators»]. Kyiv: Scientific world, 496 p.

ЗМІСТ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті розкрито зміст і методи формування професійної спрямованості старшокласників, представлено роль позашкільних навчальних закладів у формуванні досліджуваної дефініції; описано зміст навчальної програми з формування професійної спрямованості старшокласників, розглянуто особливості організації навчально-виховного процесу, застосування сучасних педагогічних технологій і методів у контексті дослідження.

Ключові слова: зміст, методи, професійна спрямованість, поза-шкільний навчальний заклад, старшокласник.

Інтеграція України у світовий економічний простір суттєво впливає на процеси, що пов'язані з ефективністю функціонування людини в ньому. Це вимагає від навчальних закладів підготовки старшокласників до майбутньої професійної діяльності. Закінчуючи загальну середню школу, кожен випускник має самостійно визначити свій соціальний та професійний статус, що передбачає розуміння змісту професійної діяльності, задоволення своїх соціальних потреб у професійній кар'єрі, самоствердження у соціальному середовищі тощо. Тому одним із найважливіших завдань сучасної освіти є формування у старшокласників професійної спрямованості.

Теоретико-методологічні засади дослідження формування професійної спрямованості старшокласників викладені в працях К. Абульханової-Славської, Б. Ананьева, Л. Божович, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, В. Мясіщева, К. Платонова, О. Сухомлинської та інших.

Проблеми удосконалення змісту підготовки школярів до здійснення професійного вибору досліджували В. Гусев, Л. Гуцан, Д. Закатнов, В. Мачуський, О. Мельник, О. Морін, М. Піддячий, К. Платонов, М. Тименко, Є. Фарапонова, Н. Шевченко, В. Чебишев. Аналіз їх досліджень свідчить про те, що зміст програм з формування професійної спрямованості старшокласників має передбачати спільну діяльність педагогів і учнів, характеризуватись системністю викладу вимог і відомостей, їх повнотою і конкретністю, а також логікою формування знань та умінь з урахуванням вікових особливостей та рівня загальноосвітньої підготовки учнів.

Мета статті – розкрити зміст і методи формування професійної спрямованості старшокласників, представити роль позашкільних навчальних закладів у формуванні досліджуваної дефініції.

Вихідними для нашого дослідження є положення С. Клімова про психологічні характеристики професійної діяльності та теоретичні основи профорієнтаційної роботи; Б. Федоришина – про системний підхід до професійної орієнтації школярів; Є. Павлютенкова – про теоретичні та практичні проблеми мотивації вибору професії; А. Сухарьової – про психологічні механізми розвитку професійного самовизначення; Б. Шавіра, С. Чистякової – про структуру професійного самовизначення; Н. Пряжнікова – про методи активізації процесу професійного самовизначення учнів; В. Мачуського – про професійне самовизначення старшокласників у позашкільній освіті; О. Мельника, О. Моріна, Л. Гуцан – про професійне самовизначення учнів старших класів в умовах профільного навчання тощо [3; 7; 8; 9].

За твердженням Ю. Бабанського, формування змісту навчання це «... спеціальна діяльність... і вона повинна регулюватись паралельно із загальнодидактичними і методичними принципами навчання також особливими нормами. Це норми науково-теоретичної і практичної діяльності у сфері дидактики і методики, загальні та окремі основи визначення змісту освіти, що охоплюють вимоги до складання шкільних програм та підручників, критерії складності і доступності навчального матеріалу і т. ін.» [2, с. 36].

Дослідження проблеми формування професійної спрямованості як засобу підготовки старшокласників до свідомого вибору професії, аналіз педагогічних досліджень з питань удосконалення профорієнтаційної спрямованості змісту навчання обумовлюють потребу розроблення педагогічних основ і шляхів формування змісту, що максимально відповідав би цілям і завданням професійного самовизначення старшокласників.

Найбільш ефективно, на нашу думку, формування професійної спрямованості старшокласників реалізується у позашкільних навчальних закладах. Л. Ковбасенко, Р. Науменко зазначають, що практика діяльності позашкільних навчальних закладів передбачає необхідність змін, постійного розвитку, творчості, бо це є гнучка саморегулююча технологічна підсистема освіти, яка оптимально реагує на духовні,

освітні, соціальні, інші потреби й інтереси людей та забезпечує самовизначення дітей і молоді [4, с. 10].

Закон України «Про позашкільну освіту» [1] визначає «задоволення потреб вихованців, учнів і слухачів у професійному самовизначенні» одним із основних завдань позашкільної освіти. Також у законі визначено напрями діяльності позашкільних навчальних закладів, серед яких: підготовка до активної професійної діяльності у творчих об'єднаннях художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного, науково-технічного, дослідницько-експериментального, фізкультурно-спортивного, військово-патріотичного, бібліотечно-бібліографічного, соціально-реабілітаційного та іншого спрямування.

Як зазначено у Концепції позашкільної освіти та виховання, затвердженій рішенням колегії Міністерства освіти України від 25.12.1997 р. (протокол № 16/3-8) [5], особливістю позашкільного навчально-виховного процесу є використання таких педагогічних методик, що сприятимуть соціальній адаптації особистості, підготовці дітей до життя в умовах ринкової економіки.

Позашкільна освіта орієнтована на особистісні потреби дітей і спрямована на мотивування до навчання. О. Литовченко виокремлює такі провідні мотиви: творчі (прагнення розвинути індивідуальні здібності); пізнавальні (прагнення розширити обсяг знань); комунікативні (потреба у спілкуванні з однолітками); компенсаторні (бажання вирішити особистісні проблеми у сфері навчання та спілкування); профорієнтаційні (прагнення до ранньої профорієнтаційної підготовки) [6, с. 99].

Гнучкість, мобільність і варіативність позашкільної освіти забезпечують умови для широкого вибору дитиною виду діяльності, творчого об'єднання, сприяють задоволенню індивідуальних освітніх запитів та здійсненню професійного самовизначення. Гурткова робота дозволяє ознайомити старшокласників зі світом сучасних професій, дослідити власні психологічні особливості та якості, порівняти їх з вимогами певної професії, випробувати власні сили у практичній діяльності.

Роль позашкільних навчальних закладів у формуванні професійної спрямованості старшокласників зростає у зв'язку з тим, що вони мають значні можливості наповнення цього процесу профорієнтаційними ресурсами (проходження

виробничих, польових і соціальних практик; організація занять в установах професійної освіти, залучення викладачів вищих навчальних закладів, фахівців-професіоналів тощо). Це обумовлює цілеспрямованість і результативність процесу вибору старшокласниками майбутньої професійної діяльності.

У результаті вивчення досвіду діяльності позашкільних навчальних закладів з формування професійної спрямованості ми дійшли висновку про необхідність розроблення навчальної програми для гуртків позашкільних навчальних закладів, зміст якої сприятиме визначенню старшокласниками подальшого життєвого шляху, здійсненню усвідомленого вибору майбутньої професії і сфери трудової діяльності. Реалізація такої навчальної програми у позашкільному навчальному закладі дасть можливість збільшити час на практичне застосування здобутих вихованцями знань та проведення професійних проб як у межах самого позашкільного навчального закладу, так і в установах, організаціях, на виробництві.

Враховуючи зазначене вище, нами розроблено навчальну програму для позашкільних навчальних закладів «Вибір майбутньої професії».

Метою програми є формування професійної спрямованості старшокласників та їх підготовка до обґрунтованого вибору майбутньої професії в умовах позашкільного навчального закладу.

На реалізацію мети навчальної програми спрямовані такі основні завдання:

- надати знання щодо принципів та механізму вибору майбутньої професії;
- створити умови для вивчення та осмислення власних професійних можливостей, здібностей, інтересів та нахилів;
- сформувати вміння орієнтуватися в інформації, приймати обґрунтовані рішення;
- надати можливість здійснити професійні проби в різноманітних видах діяльності;
- виховати ціннісне ставлення до праці, почуття патріотизму та готовність працювати на благо України.

Навчальна програма розрахована на 144 години (48 годин на теоретичний матеріал та 96 годин – практична діяльність) та передбачає один рік навчання за основним рівнем у позашкільному навчальному закладі вихованців віком від 15 до 17 років.

Програма ознайомлює учнів із загальними основами вибору професії (інформаційними, психологічними, практичними), знання яких сприятиме прийняттю адекватного рішення про майбутній професійний шлях.

Зміст навчальної програми містить теми, що спрямовані на формування готовності до особистісного й професійного самовизначення та мотивацію на досягнення життєвого успіху. Розвитку компонентів професійної спрямованості (когнітивного, мотиваційно-ціннісного, компоненту довільної спонуки, практично-діяльнісного) сприяють такі теми, як «Світ професій. Сучасний ринок праці», «Індивідуально-психологічні особливості особистості», «Інтереси, здібності, нахили особистості», «Класифікація професій. Професіограма», «Професійний план. Вибір професії», «Здоров'я та вибір професії. Професійна придатність», «Стратегія пошуку і отримання роботи».

У процесі навчання за програмою особлива увага приділялась організації професійних проб старшокласників, що моделюють елементи конкретного виду трудової діяльності і сприяють свідомому, обґрунтованому вибору майбутньої професії. Здійснення старшокласниками професійних проб також дає можливість сформувати цілісне уявлення про конкретну професію, групи споріднених професій, сфери діяльності; сприяє закріпленню набутих вмінь, навичок і знань та застосуванню їх на практиці.

Професійні проби спрямовані на розвиток інтересів, схильностей, професійно важливих якостей особистості, що досягається завдяки поступовому ускладненню практичних завдань, внесенню у зміст проби певних елементів творчості і самостійності. Професійні проби інтегрують знання старшокласників про професії, психологічні особливості діяльності професіонала і забезпечують практичну перевірку власних індивідуально-психологічних якостей, ставлення до сфери професійної діяльності.

Під час занять керівником гуртка досягались освітні цілі, що поділялись на навчальні (набуття нової інформації, знань, умінь), розвивальні (формування інтелектуальної, емоційної, мотиваційної сфер особистості, навичок логічного, продуктивного мислення), виховні (виховання загальних професійно важливих якостей, вольових установок, моральних цінностей).

При цьому педагог займав позицію активного учасника навчального процесу. Залежно від виду заняття, він виступав у ролі інформатора, експерта, учасника або спостерігача; здійснював інформаційну та орієнтаційну підтримку професійного вибору; застосовував діагностичні методики та активізуючі методи допомоги старшокласникам у виборі майбутньої професійної діяльності. Разом із репродуктивними методами (розповідь, бесіда, пояснення) широко використовувались евристичні, інформаційно-пошукові методи (проблемний виклад, методи організації дослідницької, проектної, ігрової діяльності, робота з інформаційними джерелами).

Такі методи, як бесіда, лекція, евристичні питання, робота з інформаційними джерелами, гіперболізація використовувались з метою формування когнітивного компоненту професійної спрямованості старшокласника, сприяли ознайомленню зі світом професій, з можливостями продовження навчання після закінчення школи; вивчення індивідуальних особливостей, нахилів, здібностей вихованців.

Розвитку мотиваційно-ціннісного компоненту професійної спрямованості старшокласника сприяли методи (порівняння, символічне бачення, гіпотези, емпатія, придумування), які допомагали учням розібратися у власній мотиваційно-ціннісній сфері.

Використання таких методів, як порівняння, інверсія, рецензія, контроль, рефлексія, самооцінка, що розвивають критичне мислення, вміння розглядати проблеми, дії, явища, події та здійснювати рефлексію власних вчинків, сприяло формуванню компоненту довільної спонуки.

На розвиток діяльнісного компонента професійної спрямованості старшокласника застосовувалися методи (евристичні питання, дослідження, прогнозування, образні картини, аглютинація, «мозковий штурм», цілепокладання, планування, самоорганізація), що дозволили кожному учневі проявити себе, спробувати свої сили, застосувати знання і вміння при вирішенні проблем практичного характеру, показати досягнутий результат.

Ефективність навчання старшокласників за програмою «Вибір майбутньої професії» забезпечувало використання керівником гуртка дослідницьких, пошукових й ігрових технологій, технологій розвитку критичного мислення, контекстного навчання, арт-технологій, PR-технологій. При організації навчальної діяльності педагог використовував три рівні

постановки завдань: перший – постановка перед старшокласниками проблеми і підказка шляхів її вирішення; другий – постановка проблеми і самостійний вибір старшокласником методу дослідження; третій – постановка проблеми, вибір методу, вирішення проблеми здійснюється безпосередньо самим учнем. Застосування цих технологій сприяло творчому пошуку старшокласників, формуванню інтересу й потреби в пізнанні та самоосвіті.

Заняття, під час яких застосовувались дослідницькі технології, мали такі організаційні форми: дослідження, лабораторія, експертиза, презентація дослідження, захист дослідження. Робота супроводжувалася аналізом матеріалів засобів масової інформації; ознайомленням з реаліями ринку праці та ринку освітніх послуг, з проблемою професійних домагань людини; з технологією вербалізації й аналізу факторів, що впливають на вибір професії тощо.

Під час опрацювання тем щодо соціально-економічної структури суспільства, характеристики сучасного ринку праці й освітніх послуг, шляхів отримання професійної освіти та працевлаштування, навчальний матеріал розглядався у взаємозв'язку загального (на рівні суспільства, держави загалом), особливого (область, населений пункт, галузь) і одиничного (навчальний заклад і його найближче соціальне оточення). Це дало можливість старшокласникам на конкретних прикладах зробити узагальнюючі висновки, розширити уявлення про можливості продовження навчання та майбутню професійну діяльність.

Самостійна діяльність учнів передбачала вивчення довідкової та художньої літератури, ознайомлення із засобами масової інформації, відвідування виставок, роботу з інтернет-ресурсами, планування і реалізацію проєктів, здійснення професійних проб. Результати самостійної роботи оформлювались у вигляді відгуків, есе, рецензій, репортажів, проєктів, презентацій та обговорювались під час занять гуртка.

У результаті навчання за програмою «Вибір майбутньої професії» старшокласники набули досвіду планування кар'єри, пошуку роботи та професійної діяльності у певних галузях. Цьому сприяли знання про закономірності, принципи формування ринку праці, причини та наслідки безробіття; класифікацію професій, основні сфери професійної діяльності; провідні принципи пошуку професії. Також за час

навчання учні старших класів оволоділи вміннями визначати особливості характеру, темпераменту, типу особистості, пізнавальні інтереси, здібності; класифікувати професії за змістом, умовами і результатами праці; здійснювати самостійний професіографічний пошук; складати й аналізувати власний професійний план; застосовувати правила пошуку роботи. Підсумкові заняття сприяли усвідомленню кожним вихованцем гуртка себе як суб'єкта професійного вибору, закріпленню позитивних емоцій від навчання, рефлексії здобутого досвіду.

Література

1. Про позашкільну освіту : Закон України [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2000. – № 46. – С. 393. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.
2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
4. Ковбасенко Л. І. Соціально-адаптаційна роль позашкільної освіти у формуванні здорового покоління / Л. І. Ковбасенко, Р. А. Науменко. // Післядипломна освіта України. – Спецвипуск. – 2006. – С. 10-12.
5. Концепція позашкільної освіти та виховання : збірник документів по організації позашкільної освіти / упоряд. Т. М. Соломатіна. – К., 2002. – С. 64-73.
6. Медична статистика : зб. нормат. док. / упоряд. та голов. ред. В. М. Заболотько. – К. : МНІАЦ мед. статистики; Медінформ, 2006. – 459 с.
7. Литовченко О. В. Соціальна адаптація підлітків у позашкільних навчальних закладах : наук.-метод. посібник / О. В. Литовченко. – К. : Літо, 2007. – 104 с.
8. Мачуський В. В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / В. В. Мачуський. – К., 2001. – 16 с.
9. Мельник О. В. Підготовка старшокласників до самостійного вибору майбутньої професії в процесі профільного трудового навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. В. Мельник. – К., 2003. – 20 с.
10. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М. : Педагогика, 1981. – 96 с.

Е. А. Артеменко

Содержание и методы формирования профессиональной направленности старшеклассников во внешкольных учебных учреждениях

Институт модернизации содержания образования
Министерства образования и науки Украины
(36, ул. Василия Лепкивского, Киев, Украина)

В статье раскрыто содержание и методы формирования профессиональной направленности старшеклассников, представлена роль внешкольных учебных заведений в формировании исследуемой дефиниции; описано содержание учебной программы по формированию профессиональной направленности старшеклассников, рассмотрены особенности организации учебно-воспитательного процесса, применения современных педагогических технологий и методов в контексте исследования.

Ключевые слова: содержание, методы, профессиональная направленность, внешкольное учебное заведение, старшеклассник.

O. A. Artemenko

Content and Methods of Formation of Vocational Orientation of High School Students of Out-of-School Educational Institutions

Institute of Education Content Modernization of the Ministry of Education and Science of Ukraine (36 Vasylia Lypkivskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article deals with the content, forms and methods of forming vocational orientation of high school students in out-of-school educational institutions.

The author argues that the process of forming vocational orientation of high school students can be most effectively implemented in out-of-school educational institutions.

For the flexibility, mobility and variety of out-of-school educational institutions provide the conditions for a wide selection of child activities, help meet the individual educational needs in vocational self-determination.

Implementation of the training program for the formation of professional orientation in the out-of-school educational institutions will allow high school students to determine their further course of life, to make a conscious choice of future profession and the scope of work in general.

Keywords: content, methods, professional orientation, out-of-school educational institution, high school students.

References

1. Babanskii, Yu. K. (1985). *Metody obucheniiia v sovremennoi obshcheobrazovatelnoi shkole* [Teaching methods in a modern comprehensive school]. Moscow: Prosveshchenie.
2. Zakon Ukrainy «Pro pozashkilnu osvitu» [Law of Ukraine «On out-of-school education»] (2000). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 46, 393. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.
3. Klimov, E. A. (1996). *Psikhologiiia professionalnogo samoopredeleniia* [Psychology of professional self-determination]. Rostov-on-Don: Feniks.
4. Kovbasenko, L. I., & Naumenko, R. A. (2006). Sotsialno-adaptatsiina rol pozashkilnoi osvity u formuvanni zdorovoho pokolinnia [Social and adaptation role of out-of-school education in order to form a healthy generation]. *Pisliadiplomna osvita Ukrainy. Spetsvypusk*, 10-12.
5. *Kontseptsiiia pozashkilnoi osvity ta vykhovannia* [The conception of out-of-school education]. (2002). Kyiv.
6. Zabolotko, V. M. (Ed.). (2006). *Medychna statystyka* [Medical statistics]. Kyiv: MNIATsmed. statystyky: Medinform.
7. Lytovchenko, O. V. (2007). *Sotsialna adaptatsiia pidlitkiv u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh* [Social adaptation of teenagers in out-of-school educational institutions]. Kyiv: Lito.
8. Machuskyi, V. V. (2001). *Formuvannia hotovnosti starshoklasnykiv do profesiinoho samovyznachennia u sferi tekhnichnoi diialnosti v pozashkilny khzakladakh* [Formation of readiness of senior school-children to professional self-determination in the field of technical activity in out-of-school educational institutions] (Dissertation Abstract, Kyiv).
9. Melnyk, O. V. (2003). *Pidhotovka starshoklasnykiv do samostiinoho vyboru maibutnoi profesii v protsesi profilnogo trudovoho navchannia* [Preparation of senior pupils to independent choice of future job in process of profile education] (Dissertation Abstract, Kyiv).
10. Shavir, P. A. (1981). *Psikhologiiia professionalnogo samoopredeleniia v rannei yunosti* [Psychology of professional self-determination in early adolescence]. Moscow: Pedagogika.

SOME METHODOICAL ASPECTS OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNGER ADOLESCENTS BY MEANS OF LITERATURE

The article deals with the issue of the need to improve methodic provision of the process of national-patriotic education of comprehensive school students. The author considers scientific sources on methods of teaching literature with the aim of using this subject's potential for forming patriotic feelings in children. In particular, some methodic advice is provided concerning effective usage of literature works (belles-lettres) in patriotic education of younger teenagers – 5-6 grades students of general educational establishments.

The provision is proved that methodically competent work with literature texts during literature lessons at school and in out-of-class activities can essentially increase the level of moral and patriotic qualities of students.

Keywords: *patriotic education, methods of education, literature lessons, methods of teaching literature, younger adolescents.*

At present, the issues of patriotic education of children are widely discussed in the scientific discourse, which can be explained by contemporary realities that dictate the necessity to activate this process in comprehensive schools. The need of the state in forming the conscious citizens-patriots, capable to guarantee its safety and inviolability, is evident. Education of patriotism as selfless devotion to one's homeland, deep love towards it, its people, the readiness to defend it in case of any danger, requires innovative technologies, methods and forms to be applied in pedagogical practice, which can secure a quality result, regarding modern tendencies of civilizational and culturological development of society, part of which is youth. In this article, we pay special attention to younger teenagers – students of comprehensive schools. Because younger adolescence is the most sensitive period for cultivating patriotic feelings: in this age, emotional sphere of children intensively develops, their ideals are formed, and character traits acquire a certain stability. Moreover, the age of 13-14 is the most active time for self-education of will.

The author views it expedient to consider more precise the problem of applying literature means in educating patriotism of young generation, taking into account their significant potential of influence on the teenagers' consciousness.

So, the *aim* of the article – on the basis of scientific sources analysis, to reveal methodical ways of the literature teacher' work in terms of patriotic education of 5-6 grades students. It should be noted that the aspects provided could touch upon teaching subjects «Ukrainian Literature», «World Literature», as well as activity of literature clubs for children.

The founders of literature methods had expressed the ideas of schoolchildren's development through content-rich and interesting reading that should correspond to a child's age, contribute to the educational process in general as an activation factor. For example, V. Vodovozov argued that teaching literature should stimulate the pupils' independent thinking, train them to gain independent conclusions after reading a story. The scientist proved that through aesthetic criteria of literature works, schoolchildren would be able to differentiate evil and good, truth and lie, love and hatred, happiness and suffering. V. Stoiunin demanded from the teachers to consider poems and novels as art phenomena, to use the educational role of literature, to apply active methods of study. The methodist argued that every aesthetic work reflects life, reality, with which many moral, social and other issues are connected. V. Stoiunin thought that during literature lessons, «intellectual, moral, and aesthetic development are united: one helps the others...». Surely, as part of moral, we can consider patriotic education.

The main caution of the scientists: while analyzing a work, the teacher should not destroy the nature of art, for such destruction weakens its aesthetic perception, ultimately – its educational influence on pupils. This provision is still topical for Ukrainian contemporary school. Modern scientist also state that a child should experience *pleasant feelings* during educational activity [3]. However, we admit that to trigger such feelings in children does not mean to form a value yet.

That is, in times of methodic science's beginning, topical ideas of literature lessons significance in educating moral, including patriotic, values were declared; and the pupils' development was directly linked to the right organization of the reading process, analysis of art work, a child's active position, which is a stimulus to productive self-education and self-formation.

Still urgent remain I. Ohienko's provisions on educating national consciousness during literature lessons, the necessity to develop image thinking of pupils in the process of literature study.

Along with pedagogue I. Ohienko, O. Doroshkevych had played a significant role in the establishment of the national system of education. His literature methods were directed at formation of humane ideals, national consciousness by means of literature.

In methodic heritage, the works of methodist, specialist in study of literature O. Biletskyi is of special significance; his conception had many positive moments: taking into account the specifics of literature, image thinking peculiarities, and features of a writer's description of life phenomena [6].

Methodists T. Buhaiko and F. Buhaiko also underline the importance of simultaneous development of children's feelings and thinking during literature lessons, increasing their cognitive capabilities, considering the level of psychic development and knowledge of schoolchildren, creation of positive emotional atmosphere, which is a contributive base for forming students' value orientations.

In 1960-1970, the researchers' interest to the problems of aesthetic perception of an art work increased. The investigations of O. Nykyforova, P. Yakobsona, A. Leontiev, A. Bodaliev, L. Rozhyna prove that there is no possibility to activate the potential of art works beyond aesthetic perception. There is no artistic joy without aesthetic perception and without a true interest in a book. Certainly, it is not only delight of feelings that belles-lettres can provide, but without such delight the readers' cognitive interest would be very weak. Scientists believe that emotional pleasure got from communication with art (in our case – literature) is of stimulating importance and serves as one of conditions for successful mastering the content of stories, novels, poems etc. Besides, it may lead to the author's idea recognized by the reader as a benchmark in his (her) life. For, as V. Sukhomlynskyi stated, mastering the work means that the artistic thoughts and feelings have become the gains of the pupil's spiritual word. For example, N. Myropolska believes that aesthetic observations and emotional experiences are the driving forces not only for readers' interests, but for personal culture as well.

The unity of emotional-image and conscious understanding of an art work conditions the efficiency of teaching literature as a word art. If there is no emotional perception, no *experience* and *co-experience* can be achieved, an art work can not be consciously understand by pupils as an artistic fact, they (pupils) would be

unable to evaluate it aesthetically, naively believing in the real existence of a literature hero or an artistic event.

The main attention of literature teachers should be focused on the activation of cognitive sphere, emotions and feelings of schoolchildren, involving them into dialogical interaction with the text in order to provide for them a possibility to perceive as many thoughts and feelings contained in it as possible, which can satisfy the child's need in cognition and emotional experience. An art work can be mastered not only by mind, but also by feelings, emotional memory and «intellectual feelings» (V. Popluzhnyi's term). The emotional-feelings sphere of the personality, his (her) image and logic thinking are in constant motion and productive interaction.

As belles-lettres and education are integral part of cultural space, by analogy with a culture model, A. Sytchenko suggests a principle of three-dimension of the educational model of art work analysis, which is determined as a unity of value orientations, literature knowledge and rules of the readers-pupils' activity. The scientist argues that the educational potential of literature can be attributed to the artistic values and moral ideals, which word art has and establishes. The value factor serves as the main sense in studying literature, the realization of which directly depends on the level of the pupils' literature knowledge and skills [6].

Modern achievements of methodical research are also of interest in the context of our theme, particularly methods of studying literature based on a culturological approach (V. Domanskyi). Orienting in the construction of a formation model on the culturological approach to studying literature at school, we take as a basis the idea of «culture's literature-centeredness» formulated by the methodist. This idea is realized through analysis of artistic works, viewed as a cultural universe that can only be discovered through comprehension, «decoding» the signs of text.

Literature art has its sign material – artistic word, with help of which aesthetic cognition of the world becomes possible. V. Domanskyi explains a literature text as a specific «generalized world model, the whole complex of the writer's world-perception, his (her) philosophic, aesthetic, religious and moral views and their expressions through a system of signs, codes, motives, mythologies, symbols». Being a kind of word art, literature can be considered the most effective means of education, reflecting in concentrated form the spiritual life of humanity.

V. Domanskyi defines the leading culturological-methodic ideas that constitute the fundamentals of a culturological approach to studying literature, and suggests a pedagogical technology of studying a literature work as a text of culture, revealing the essence of dialogue in culture and a dialogue of cultures. In addition, the scientists pay special attention to the theoretical principles of integration during literature lessons, literature's links with music, painting, and sculpture.

The ability to feel aesthetic joy, to understand literature as the art of writing can be achieved through purposeful reading work, when aesthetic perception is connected with gaining knowledge, its comprehension. Aesthetic feelings cannot be deep and stable without a profound analysis of literature text. Emotions alone that arise while reading can form a perceptive reader, but not a deep one. The necessary condition that secure the work of art's full influence on schoolchildren is its analysis aimed at comprehension of a literature work as an art, orientation on the author's position in terms of the events and heroes depicted, conscious differentiation of the national and the universal in it.

Today, methodical science in search of optimal learning and education during literature lessons offers interesting innovational projects: interactive technologies in the system of personality-oriented education (S. Safarian); modern scientific approaches to school analysis of a literature work, which are widely applied in European education (Ye. Voloshchuk); contextual study of literature works (V. Hladyshev); conceptual bases of the technology of studying world literature in comprehensive schools (Zh. Klymenko); interconnection of modern educational technologies' elements in the process of foreign literature study (L. Bohdan); multi-media educational technologies (N. Khymera); innovational methods in mastering literature terms (K. Balina); usage of suggestive-association technologies as a way of increasing the efficiency of literature education (O. Sutula); application of informational technologies (I. Dovhininska); formation of interpretative consciousness in students (A. Vitchenko) etc. The authors of contemporary methods change their attitude to a student-reader, recognizing him (her) as a cognition subject and putting him (her) in the center of their methodic conceptions. The student has the right to express his (her) original view, he (she) becomes an active participant in the search for truth during learning literature, and

the teacher performs the role of organizer of educational process, is ready to cooperation, co-creativity with students while a work's analysis. It provides grounds for N. Voloshyna to notice that literature «lives» in the spiritual world of modern human being in complex organic interconnections and interaction with other kinds of artistic and general culture, impressions and associations, with other streams of contemporary aesthetic reality [6].

V. Holubkov distinguishes the three main methods of literature lessons: lecture method, that should be understood as providing information about new material, as reading and as the teacher's narration; literature conversation method and method of the students' independent work, including oral reports and compositions in written form [2].

The child is able to cognize the world through art. The peculiarity of this cognition is the word's capacity to reflect not only life, which can be really seen, perceived, but also feelings and aspiration. A person is able to comprehend the multifacetedness of another person, his (her) feelings, through the word. A work of art, as practice proves, gives the reader a possibility through co-experience with heroes and the author, to get familiar with culture values, which demands from a teenager understanding of his (her) own position, evaluation of life events, formation of his (her) own attitude to life.

In such circumstances, a personality is formed that has conscious attitude to the situation, persuasively proves his (her) right for his (her) statements; the ability to compare the art work's values with his (her) own experience. This should be recognized as the most important condition for effective forming of value orientations, particularly patriotic feelings. The educational meaning of school learning of literature as a word art is realized that consists in the formation of the student's aesthetic and moral needs and high culture, in the context of our research – the aspiration and ability to individually see and understand the world, to love the motherland, to respect compatriots, to be ready to defend the country, to work for its well-being.

Gained theoretical knowledge on methods, operations and types of learning activities has to help a teacher to choose the most effective of them, to foresee their interconnection and orientation in the educational process. Taking into account the age peculiarities of pupils, their intellectual level, the complexity of the theme under

study, the literature teacher direct his (her) creative potential with help of methods at the formation of the students' independent mastering of knowledge, creative thinking, the skill to formulate arguments. The specific of literature lessons is that the teacher should understand, in order to define his (her) goal: one cannot be taught literature; nevertheless, one can get knowledge that will help to discover it, to comprehend its regularities, to feel it as art. Using literature text, the teacher can develop reading skills, the ability to conduct a dialogue, a discussion, to master oral and writing language skills, to make analysis, to write creative works of different genres. Scientific popular literature stimulates the understanding of one's life sense and one's place in the world. So, literature lessons can be considered as a time of creative communication between teacher and pupil, the basis of which being a fiction text, and different forms of teacher-pupils cooperation secure the defined and scientifically substantiated learning situations, case studies, different types of lessons.

The problem of studying a literature work is inexhaustible. The suggested stages of studying a literature work define the logic sequence of the activity: preparation to perceiving the art work; reading the text; preparation to its analysis; different ways of its analysis; drawing of conclusions; creative works on the topic. Every stage is viewed as part of research work, has its aim, tasks and certain methods, operations and ways of realization. Regarding traditional methodic approaches to studying an art work, the scientists define some specific terms (national image, Bible image, Christian image, world image etc.), notions (nation, national, nationalism, nationalist, patriot, multicultural, mentality etc.), methods, operations, ways of analysis (comparative, philological, stylistic, system-structural etc.). Traditional ways of the art work's analysis (after action development, of each image, problem-thematic) find a new interpretation [5, p. 7].

Along with widening up of informational space in Ukraine, less people resort to the book for reading. If before our state was among the countries, the populations of which read most, now the situation has changed. One of important social problems is what read our children, how they communicate. During every literature lessons, the teacher must develop the students' oral and writing skills. Practice has proved that the 4-6-8 hours envisaged by the program in order to develop conversation skills are often used for control work. We do not mention teaching a teenager to monologically

express his (her) views or to write an article, to compose a report, a notice, an abstract, – the teacher simply has no time to teach that. That is why there is no learning at school in terms of how to write a review, how to interview a person, to make a reportage, to write a summary and many other types of oral and writing activities very necessary for future life [5].

One of undeniable truths of pedagogical activity is the unlimited educational power of literature (confirmed by time and proved by scientific experiments and perhaps by experience of every person). To educate students means to increase their morality, to civilize them. Any brutality will disappear under the influence of daily reading of the best world literature classic examples, which contribute to children's defining an ideal's criteria. The same can be said about educating patriotic qualities by studying works of military-patriotic thematic. Such themes are especially interesting for younger teenagers-boys, who are usually deeply impressed by the heroism of the stories' personages (their images are depicted from reality, as a rule), their courageous deeds in dangerous, threatening life conditions in order to save their beloved, friends, relatives, their Homeland.

It should be mentioned that positive educational impact of literature works on the person becomes possible provided the child emotionally responds to the actions described. Only emotionally experienced moral feelings can transform later into moral deeds in real life. Scientists argue (I. Bekh) that a deed can be considered psychologically harmonious when its inner motivational and external executive parts are coordinated in content. This inner motivational side, as we see, is secured by strong emotion. A certain deed in its external manifestation (for example, help, readiness to protect one's native land, responsibility, generosity etc.) has to be motivated by ethic norms, which have become meaningful for the subject of educational influences. If such motivation is not in effect there is a contradiction arising between inner motives and external behavior. The subject, having no wish to demonstrate his (her) real nature, just «plays» a sincere deed; his (her) real needs and aspirations being quite opposite [1].

How a child comprehends the literature work's content, perceives the moral side of the story depends on the system of methods applied by the teacher while studying a poem, fairy-tale or a novel. We advise as an effective method the students' research work, a method of projects, especially regarding Ukrainian people traditions, Kozaks' habits. It will contribute to children's self-

identification, their comprehension of national values and the need to preserve them in conditions of world globalization.

Mastering of literature heritage is proved possible if the study is active. «Under common action, there is a requirement of maximum activity, psychologically optimal work on the part of that one who teaches and that one who learns. Due to this, the phenomenon of interpersonal education occurs as the main peculiarity of interpersonal relations in the system «teacher – student» [1, p. 604].

Active education can be realized through personality-oriented approach, problem-research method, and design technology applied during literature lessons. A literature teacher has to pay special attention to the art context (painting, architecture, sculpture, music) and intersubject links (foreign languages, world history, Ukrainian history) with the aim to successfully perform national-patriotic tasks. Studying literature works in close connection with world art and history will contribute to adequate viewing the Ukrainians as a nation of peaceful and hard-working people.

So, while studying program and extracurricular works, the interconnections of literature with other arts should underlined in order to enhance the emotional component of perception. It should also be taken into account that literature text as an art fact reflects the signs of a certain cultural epoch, its philosophic conceptions. A teacher can use different creative tasks for students such as: to paint a historical event, to make a cross-word, to sound a dialogue of historical public figures, to characterize a historic hero, to paint in words, to choose a music fragment to the story, to perform theatre elements after a historical event, which will create a special positive emotional atmosphere of the lesson.

Regarding theatre elements, as O. Komarovska says [4], learning themselves and the world through the images of a play, creating their own worlds in such way, the young artists and onlookers emotionally perceive and acquire new knowledge, forming their own values of art and life, including patriotic ones.

Of great potential is a problem method of studying literature, which has to be based on interaction, dialogue, during which the students learn to think critically, to solve complex problems applying analysis of circumstances and corresponding information, to formulate their arguments, to make decisions, to take part in discussions, to communicate with other people. This method makes pupils to master communication skills with interest, which will allow them to argue and defend their point of view, as well as to agree with persuasive arguments of others. Such approach, in its

turn, stipulates the activity of teenagers in determining their civic and patriotic position.

Prepared artistic reading, further analysis and learning by heart of poems about Homeland, its nature and hard-working and sage people teach the children to feel the beauty of their native village or town, from which love towards the country and the whole world as the fragile and beautiful, unique and unprotected should arise [3].

Before applying different methods, technics and forms of activity, a literature teacher has to outline for himself (herself) the tasks that he (she) should perform during studying a work of literature:

1. *Training.* Teaching the reading technics is considered rather as a technical aspect. At the same time, its significance should not be underestimated: the easier is reading process the more is the person inclined to read. The ability to determine the main provisions in the material under study, to make a summary, abstracts, to critically compare different views should be paid special attention.

2. *Educational.* The aim is to attract to studying culture, literature, art, and history, to discover amazing fates of people, real heroes, psychological phenomena, historical events.

3. *Aesthetic.* The literature teacher should translate the immortal character of art values.

4. *Linguistic-communicative.* To enrich oral and writing communicative skills.

5. *Developing.* To develop patriotic feelings, to form moral qualities, for example responsibility, care, compassion, kindness etc., to cultivate research work skills, to contribute to cognitive interests' development.

Thus, the provisions considered above lead to the conclusion: methodically competent usage of literature works of heroic themes during literature lessons at school and in literature clubs, a right selection of such works, various and interesting for children forms and methods of work with text, research tasks, theatre elements in patriotic education, – all this will increase the efficiency of the process of formation of Ukraine's highly moral citizens-patriots.

References

1. Bekh, I. (2015). *Vybrani naukovi pratsi. Vykhovannia osobystosti: Vol. 1* [Selected scientific works. Education of personality]. Chernivtsi: Bukrek.
2. Golubkov, V. (1962). *Metodika prepodavaniia literatury* [Methods of literature teaching]. Moscow.

3. Bekh, I., Kyrychenko, V. & Petrochko, Zh. (2015). *Z Ukrainoiu v sertsii* [With Ukraine in heart]. Kharkiv: Madryd.
4. Komarovska, O. *Teatralni tekhnolohii u vykhovanni pidlitkiv* [Theatre technologies in education of teenagers]. Retrieved from lib.iitta.gov.ua/5503/1/Komarovska_zbirnuk_2014.PDF.
5. Miroshnichenko, L. (2000). *Metodyka vykladannia svitovoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh* [Methods of world literature teaching in secondary schools]. Kyiv: Lenvit.
6. Ruzhevych, Ya. *Problema formuvannia tsinnisnykh oriantatsii v uchniv (metodychnyi aspekt)* [The problem of formation of value orientations in pupils (a methodic aspect)]. Retrieved from www.kspu.edu/FileDownload.ashx/dis.%20РУЖЕВИЧ.doc?id=02469157-3e51.

I. П. Білоцерківець

Методичні аспекти патріотичного виховання молодших підлітків засобами літератури

Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (9, вул. Берлінського, Київ, Україна)

У статті порушено питання необхідності удосконалення методичного забезпечення процесу національно-патріотичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл. Автор розглядає наукові джерела з питань методики викладання літератури з метою використання потенціалу цього предмета для формування патріотичних почуттів у школярів. Зокрема, надано методичні поради щодо ефективного застосування художніх творів у патріотичному вихованні молодших підлітків – учнів 5-6 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: патріотичне виховання, методика виховання, уроки літератури, методика викладання літератури, молодші підлітки.

И. П. Белоцерковець

Методические аспекты патриотического воспитания младших подростков средствами литературы

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье поднят вопрос о необходимости усовершенствования методического обеспечения процесса национально-патриотического воспитания учащихся общеобразовательных школ. Автор рассматривает научные источники по различным аспектам методики преподавания литературы с целью использования потенциала этого

предмета в формировании патриотических чувств у школьников. В частности, представлены методические советы касательно эффективного использования художественных произведений для патриотического воспитания младших подростков – учащихся 5-6 классов общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, методика воспитания, уроки литературы, методика преподавания литературы, младшие подростки.

Література

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. – Чернівці : Букрек, 2015. – 840 с.
2. Голубков В. В. Методика преподавания литературы / В. В. Голубков. – М., 1962. – С. 69.
3. З Україною в серці (тренінг з патріотичного виховання дітей та молоді) : посіб. / І. Д. Бех, В. І. Кириченко, Ж. В. Петрочко. – Харків : Мадрид, 2015.
4. Комаровська О. А. Театральні технології у вихованні підлітків [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lib.iitta.gov.ua/5503/1/Komarovska_zbirnuk_2014.PDF. – Назва з екрана.
5. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник для студентів-філологів. – К. : Ленвіт, 2000. – 240 с.
6. Ружевич Я. Проблема формування ціннісних орієнтацій в учнів (методичний аспект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.ksru.edu/FileDownload.ashx/dis.%20РУЖЕВИЧ.doc?id=02469157-3e51. – Назва з екрана.

УДК 37.172.15-057.87:061.2

В. Ю. Белан, м. Київ

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ВСЕУКРАЇНСЬКОМУ ДИТЯЧОМУ ГРОМАДСЬКОМУ РУСІ «ШКОЛА БЕЗПЕКИ»

У статті представлено особистісно орієнтовані технології патріотичного виховання учнівської молоді, які застосовуються під час різноманітних заходів, що проводить Всеукраїнський дитячий громадський рух (ВДГР) «Школа безпеки». Розкрито сутність означених технологій та їх роль у процесі формування громадянина як патріота своєї держави.

Ключові слова: особистісно орієнтовані технології, патріотичне виховання, ВДГР «Школа безпеки», громадський рух, особистісно орієнтоване виховання, патріотизм, принципи.

У нинішні нелегкі для нашої країни часи, коли вкрай необхідні важливі реформи та рішення, патріотичне виховання є важливим консолідуючим чинником свідомого та демократичного громадянського суспільства, яке не має спрямованості на підтримку будь-яких сепаратистських течій, незважаючи на зовнішні або ж внутрішні чинники. Нині можна констатувати, що такого сплеску патріотизму ніколи не було за всі роки незалежності України. Причому патріотизму не місцевого, регіонального, а національно-громадянського спрямування, який проявляється у любові до Батьківщини, українського народу, готовності захистити незалежність держави.

Як зазначають українські вчені І. Бех і К. Чорна, патріотизм – це любов до Батьківщини, українського народу, турбота про його та своє благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею.

За роки незалежності в Україні створено передумови для оновлення змісту й технологій патріотичного виховання, формування гуманістичних цінностей та громадянської позиції підростаючого покоління. У центрі патріотичного виховного процесу постала особистість дитини як найвища цінність [1].

В основу системи патріотичного виховання покладено національну ідею як консолідуючий чинник розвитку суспільства і нації загалом. Саме національна ідея має сформувати у підростаючого покоління любов до Батьківщини, до її мови та культури, незважаючи на етнічне походження або ж на релігійну належність дитини.

Як зазначав відомий український педагог В. Сухомлинський, патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується.

За сучасних умов виховання почуття патріотизму, відданості справі зміцнення державності, активної громадянської позиції – визнані проблемами загальнодержавного масштабу.

Сьогодні в українській державі виникли реальні можливості для духовного відродження і розвитку особистості. Особистість учня виступає як складна сукупність індивідуальних, структурних, функціональних, психічних, свідомих і діяльнісних якостей людини, що формуються у процесі виховного впливу та виявляються найбільш повноцінно в конкретній практичній діяльності. Виховання учнів у сучасній школі здійснюється в контексті національної і загальнолюдської культури, охоплює весь навчально-виховний процес, ґрунтується на свободі вибору мети життєдіяльності та поєднує інтереси особистості, суспільства, держави і нації.

Мета статті – представити особистісно орієнтовані технології патріотичного виховання учнівської молоді, які застосовуються під час різноманітних заходів, що проводить Всеукраїнський дитячий громадський рух «Школа безпеки»; розкрити сутність означених технологій та їх роль у процесі формування громадянина як патріота Української держави.

Патріотичне виховання дітей та учнівської молоді (за академіком І. Бехом) – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, школи, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної і соціальної держави [1].

У патріотичному вихованні особливого значення набуває особистісно орієнтований підхід, коли в центрі освітньо-виховного процесу стоять інтереси дитини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його суверенітет [2]. Лише через таку ієрархію ціннісних підходів як «людина (особистість) – народ (культура, історія, освіта) – держава (суспільство)» можна реалізувати перспективну і демократичну модель виховання громадянина-патріота. Необхідною умовою оптимізації патріотичного виховання є дотримання системного підходу, який передбачає розгляд цілісного багаторівневого взаємозалежного відкритого процесу в його постійному розвитку і саморозвитку.

Особистісно орієнтоване виховання, обґрунтоване академіком І. Бехом та іншими психологами і педагогами, має здійснюватися на основі найповнішого врахування спадкових, індивідуальних, психологічних і вікових особливостей дитини з використанням сучасних інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій, спрямованих не лише на формування певних якостей чи засвоєння знань, а передусім – на розвиток цілісної особистості дитини. Як провідні, визначаємо такі принципи особистісно орієнтованого виховання: культуровідповідності, природовідповідності, суб'єктності, диференціації, індивідуалізації, елективності.

Часто з виховного поля вчителя й учня «випадають» соціально значущі проблеми, що стосуються виховання і життя, школи і суспільства, людини, природи і Всесвіту тощо. Цивілізаційний рівень країни зростає, суспільство стає більш освіченим та інтегрованим, тому вузько спрямоване особистісно орієнтоване виховання не задовольняє ні державу, ні її громадян. Воно призводить до розвитку індивідуалізму, абстрагування особистості дитини від колективу, соціальних і економічних інтересів суспільства, від потреб реального життя.

Крім того, академік І. Бех виокремлює особистісно орієнтовані виховні технології, як такі, що започатковують і підтримують уявлення вихованця про себе як особистість, що спонукає до виникнення та розвитку у дитини особистісного самовизначення як здатності визначати й реалізовувати ціннісну ієрархію своєї життєдіяльності, вміння переосмислювати власну моральну сутність залежно від конкретної культурно-історичної ситуації [3].

Згідно з дослідженнями вченого С. Подназіна, особистісно орієнтована технологія ґрунтується на таких принципах:

- цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій – тобто виховну ситуацію, як правило, пов'язують із конфліктом, проблемою, де вихованець ставиться в умови вільного морального вибору, при цьому передбачається кілька можливих варіантів поведінки;
- особистісно-розвивального спілкування – його дія проявляється під час спілкування, але тільки особистісно-розвивальне спілкування спроможне залучити вихованця до суспільних цінностей; воно передбачає те, що вихователь розуміє, визнає і сприймає особистість дитини, вміє стати

- на позицію вихованця; водночас подібне спілкування не узгоджується з погрозами, образою і покаранням;
- використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості – полягає у тому, що за особистісно-розвивального спілкування, у якому реалізуються суб'єкт-суб'єктні відносини між дорослим і дитиною, остання вміє стати на місце іншої;
 - систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків – результатом процесу морального виховання є сформованість у вихованця сукупності вчинків, тобто таких моральних дій, для яких характерна усвідомленість суспільно значущих мотивів [4].

Шляхом аналізу наукової літератури з'ясовано, що виховна технологія – це система спеціальних педагогічних прийомів, методів окресленої мети виховання. У сучасній педагогічній науці ця категорія поглиблено досліджується багатьма науковцями, такими як І. Підласий, О. Пехота, М. Сметанський, Г. Тарасенко, В. Шахов та інші. Як зазначає Н. Мойсеюк, виховна технологія – це строго обґрунтована система педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, націленість на вирішення конкретного виховного завдання. Кожне завдання має адекватну технологію виконання. Зміна завдання веде до зміни технології [5].

Варто зауважити, що формування патріотично налаштованої особистості певною мірою залежить від того набору виховних впливів, які застосовує вчитель. Тому формування нового типу українця, із притаманними йому світоглядом, менталітетом, стійкою ціннісною позицією вимагає від педагогічної науки сучасних інноваційних підходів до виховання, впровадження новітніх виховних систем і технологій.

Крім того, одними з важливих інституцій, які відіграють вагомую роль у становленні громадян-патріотів своєї країни, можна зазначити родину (сім'ю), як основний суспільний осередок, школу, різноманітні громадські організації, а також різноманітні осередки суспільної комунікації [6].

У свою чергу, дитячі та молодіжні громадські організації мають стати одним із важливих чинників для розвитку патріотизму у підростаючого покоління і забезпечити взаємозв'язок із сім'єю як основою для розвитку особистості. Адже саме у сім'ї прищеплюються життєві цінності від самого народження

людини, а батьки є одним із головних факторів формування патріотично налаштованого громадянина. Родина для свого вихованця є «малою Батьківщиною», де він може почуватися безпечно. Важливим у родині є ставлення дорослих до національних традицій, коли діти, зважаючи на їхнє ставлення, будуть вчиняти так само.

У контексті цієї проблематики цікавим є досвід діяльності Всеукраїнського дитячого громадського руху (ВДГР) «Школа безпеки», пріоритетне завдання якого насамперед полягає у вихованні громадянина та патріота своєї держави. З підлітками дорослі лідери проводять різноманітні лекції, бесіди, розповіді, екскурсії до музеїв військової слави, зустрічі з ветеранами війни, праці та військової служби, походи місцями бойової слави. Лідерами ВДГР «Школа безпеки» розроблені спецкурси «Основи військової та військово-морської справи», «Основи військової справи» та «Прикладна фізпідготовка», які затверджені грифом Міністерства освіти і науки України і є актуальним доповненням до таких шкільних предметів, як «Захист Вітчизни» та «Людина і суспільство». У діяльності самої громадської організації застосовуються такі принципи особистісно орієнтованого виховання: природовідповідності та індивідуалізації, останній з яких полягає в індивідуальному підході та допомозі в усвідомленні власних потреб та інтересів кожним підлітком-членом організації. Ці принципи застосовуються під час різноманітних заходів Руху.

Серед найвідоміших заходів, які проводить ВДГР «Школа безпеки», варто відзначити всеукраїнські заходи (зокрема, Всеукраїнська акція «Запобігти. Врятувати. Допомогти»), які сприяють вихованню свідомого, освіченого та патріотичного громадянина, що завжди готовий прийти на допомогу у разі будь-яких небезпечних для нього та оточуючих ситуацій. Під час щорічних Всеукраїнських зборів-змагань юних рятувальників хлопці та дівчата ознайомлюються та освоюють прийоми дій у різних надзвичайних ситуаціях (пожежа, загазована місцевість, розмінування території), навчаються самостійно спускатися з висотних будівель та спускати звідти постраждалих, надавати першу долікарську допомогу. Таким чином, вихованці мають змогу відчувати себе у ролі дорослих рятувальників та якнайкраще проявити свої лідерські якості.

Серед найвідоміших конкурсів, які проводить ВДГР «Школа безпеки», варто відмітити Всеукраїнський конкурс

дитячо-юнацької творчості «Безпека в житті – життя у безпеці», який проводиться в Україні з 2010 року. Як зазначено у положенні Конкурсу, його основною метою та завданнями є виховання у дітей та молоді культури безпечної життєдіяльності, привернення уваги громадськості до проблем дитячого травматизму, пропаганда здорового способу життя, виявлення і підтримка талановитих, обдарованих дітей та розвиток їх творчого потенціалу.

Конкурс дає можливість юнакам і дівчатам усвідомити особисту відповідальність за долю своєї країни, її природу, екологію; сприяє вихованню національно-свідомих громадян, патріотів своєї Батьківщини та загальнолюдських цінностей – доброти, милосердя, співчуття, гуманізму, відповідальності, що є актуальними завжди і нині – особливо [7].

Також щороку Рух організовує Всеукраїнський методичний семінар-тренінг з безпеки життєдіяльності «Єдина країна. Єдина страна». Цей захід поєднує в собі серію майстер-класів, спрямованих навчити першочергових дій в екстремальних ситуаціях та рятувальних робіт, змагально-розвивальні тренування, психологічний тренінг та розважальну програму. Семінар обов'язково передбачає патріотичний складник, адже у складні часи, які переживає зараз вся наша країна, бути обізнаним з основних питань цивільного захисту і безпеки життєдіяльності та фізично підготовленим – це можливість у випадку надзвичайної ситуації врятувати себе від небезпеки та допомогти іншим.

Окрім того, відбуваються веб-мости між учасниками різних осередків з обміну досвідом між собою. Один з останніх (2014 рік) називався «Діти за безпечний світ», проводився між учнівською молоддю Чернігова і Тернополя та був організований обласними відділеннями ВГДР «Школа безпеки», навчально-методичними центрами цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, обласними бібліотеками для дітей. Зустріч була присвячена 15-річчю Всеукраїнського громадського дитячого руху «Школа безпеки». Учасники веб-мосту вшанували хвилиною мовчання усіх загиблих Героїв Майдану та Героїв РУВ (російсько-української війни).

27-28 лютого 2016 року у спортивному залі Харківської гімназії № 65 проходили змагання юних туристів з техніки пішохідного туризму в закритих приміщеннях, присвячені пам'яті славетного льотчика Героя Радянського Союзу Петра

Петровича Дзюби, подвиги якого не менш вагомі, аніж подвиги сучасних учасників бойових дій на Сході України та льотчиці Надії Савченко зокрема [8].

Отже, можемо зробити висновок, що ВДГР «Школа безпеки» виховує освіченого, свідомого та патріотичного громадянина своєї держави, який готовий завжди прийти на допомогу у будь-якій ситуації, а навчання, яке проводить організація, засноване на принципах демократії та рівноправності, тобто усі його члени на рівних правах можуть виступати щодо проведення тих чи інших заходів. Учасники заходів ВДГР «Школа безпеки» навчаються, як правильно поводитися у тих чи інших надзвичайних ситуаціях та вберегти себе й оточуючих. До того ж у діяльності цього руху застосовуються такі принципи особистісно орієнтованого виховання, як: природовідповідності та індивідуалізації, останній з яких полягає в індивідуальному підході та допомозі в усвідомленні власних потреб та інтересів кожного підлітка-члена організації.

Література

1. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Д. Бех, К. І. Чорна // Гірська школа українських Карпат: наук.-метод. журнал – 2015. – № 12-13. – С. 26–37.
2. Кабанець С. Г. Сучасні підходи до формування громадянсько-патріотичних цінностей особистості [Електронний ресурс] : матеріали обласної наук.-практ. інтернет-конференції «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів – важлива складова формування ціннісних орієнтацій особистості та розвитку виховної системи закладу», 21 лютого 2015, Петрівський РМК Кіровоградської області – Режим доступу: http://koippo414.at.ua/blog/suchasni_pidkhodi_do_formuvannja_gromadjansko_patriotichnikh_cinnostej_osobistosti/2015-02-24-53.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-теоретичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
4. Подназін С. І. Особистісно-орієнтований освітній процес. Принципи технології / С. І. Подназін // Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України. – 1997. – № 2. – С. 37-42.
5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 2-е вид. – К., 1999. – 350 с.
6. Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Офіційна сторінка Міністерства освіти і науки України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D1%96%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B5%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%20_%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%2019%2005%202015.doc

7. Негрієнко А. О. Дитячій безпеці – «Школа безпеки». Навчання дітей і підлітків основ безпечної життєдіяльності : метод. посібник. – К. : Санспарель, 2012. – 250 с.
8. Офіційний сайт Всеукраїнського дитячого громадського руху «Школа безпеки». – Режим доступу: <http://skolabezpeki.jimdo.com>

В. Ю. Белан

**Личностно ориентированные технологии
патриотического воспитания учащейся молодёжи
во Всеукраинском детском общественном движении
«Школа безопасности»**

Институт проблем воспитания Национальной академии
педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье представлены личностно ориентированные технологии патриотического воспитания ученической молодёжи, используемые во время различных мероприятий, которые проводит Всеукраинское детское общественное движение (ВДОД) «Школа безопасности». Раскрыта их роль и сущность в процессе формирования гражданина как патриота своей страны.

Ключевые слова: личностно ориентированные технологии, патриотическое воспитание, ВДОД «Школа безопасности», общественное движение, личностно ориентированное воспитание, патриотизм, принципы.

V. Yu. Belan

**Personality-Oriented Technologies of Patriotic
Education of Youth in All-Ukrainian Children's Public
Movement «School of Safety»**

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical
Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article presents the personality-oriented technologies of patriotic education of youth, which are used in the various activities conducted by the All-Ukrainian children's public movement (AUCPM) «School of Safety».

The author reveals their essence and role in the formation of the citizen as a patriot of his (her) own state.

In addition, the article states how to educate a patriotic-minded person and determines the principles of personality-oriented education. It indicates the role of the All-Ukrainian children's public movement «School of Safety» as one of the most effective framework for education of patriotic-minded youth.

Keywords: *personality-oriented technologies, patriotic education, AUCPM «School of Safety», social movement, personality-oriented education, patriotism, principles.*

References

1. Bekh, I. D. (2015). Prohrama ukrainskoho patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Program of Ukrainian patriotic education of children and youth]. In *Hirska shkola ukrainskykh Karpat*, 12-13, 26-37.
2. Kabanets, S. A. *Suchasni pidkhody do formuvannia hromadiansko-patriotychnykh tsinnosti osobystosti* [Current approaches to the development of civic and patriotic values of the individual]. Retrieved from: http://koippo414.at.ua/blog/suchasni_pidkhody_do_formuvannja_gromadjansko_patriotichnikh_cinnostej_osobystosti/2015-02-24-53.
3. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti. Osobystisno-orientovanyi pidkhid: naukovo-teoretychni zasady* [Education of personality: In 2 books. Book. 2: Personality oriented approach: scientific and theoretical foundations]. Kyiv: Lybid.
4. Podnazin, S. I. (1997). *Osobystisno-orientovanyi osvithnii protses. Pryntsypy tekhnologii* [Personality-oriented educational process. Principles of technology] In *Pedahohika i psykhologhiia. Visnyk Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 2, 37-42.
5. Moiseiuk, N. Ye. (1999). *Pedahohika* [Pedagogy]. – 2nd edition.
6. Guidelines on national-patriotic education in secondary schools. Official website of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from: <http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D1%96%D0%BE%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B5%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%2019%2005%202015.doc>
7. Nehriienko A.O. (2012). *Dytiachii bezpetsi – «Shkola bezpeky». Navchannia ditei i pidlitkiv osnov bezpechnoi zhyttiedialnosti* [Children's safety – «School of Safety». Teaching children and teenagers the fundamentals of safe life]. Kyiv: Sansparel.
8. The official website of All-Ukrainian children's public movement «School of safety». Retrieved from: <http://skolabezpeki.jimdo.com>

FORMATION OF PATRIOTIC VALUES OF PUPILS OF GROUPS OF HUMANITARIAN DIRECTION IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The efficiency of formation of children and youth's patriotism in the content of out-of-school education is directly linked with current trends and priorities for pan-European education, which will promote the acquisition of knowledge about the common European cultural heritage by the younger generation. Modern psychological and pedagogical researchers have made topical the problem of methodical support of out-of-school education to form pupils' patriotic orientations. Formation of pupils' patriotic values in the groups of humanitarian direction in out-of-school educational institutions was envisaged by the educational program «Country: Ukraine (in English)». This curriculum consists of five main blocks, which provide an effective solution to the problem of formation of patriotic values of pupils of groups of humanitarian direction in out-of-school educational institutions. The aim of the author's program is to form patriotic values and active civics, to develop emotional and value attitude of personality to the homeland as an equal partner for other European countries.

Keywords: value, patriotism, patriotic values, groups, humanitarian direction, out-of-school educational institutions.

The formation of new social and political relations in Ukraine has made topical the problem of understanding of personal responsibility for the future of a country by the younger generation. In this context, the patriotic education of youth is an important part of the process of forming a citizen-patriot with active civics that can keep national traditions.

It should be pointed out right at the beginning that patriotic and civic education is fundamental. That is defined in «The Strategy of National Patriotic Education of Children and Youth» (2015). Both patriotic and civic education respond to urgent needs and challenges of today as well as lay the foundation for the formation of consciousness of present and future generations who will consider a state as a guarantee of their own personal development, based on the ideas of humanism, social welfare, democracy, freedom, tolerance, prudent, responsibility, healthy lifestyle, willingness to change [3].

The patriotic education of the young person in contemporary social and cultural conditions has been studied by such scholars as I. Bekh, T. Havlitina, K. Zhurba, V. Kyrychenko, T. Okushko Zh. Petrochko, Yu. Rudenko, H. Sahach, V. Tkachenko, I. Hlystun,

K. Chorna, I. Shkilna and others. Cooperation between teachers and families in the education of children of all ages has been researched by T. Alekseenko, O. Dokukina T. Kravchenko, I. Machuska, V. Postovyi, E. Sychev, O. Khromova and others. Some theoretical and methodological principles of education of schoolchildren in out-of-school educational institutions are concentrated in the scientific works of O. Bykovska, V. Verbytskyi, V. Machuskyi, O. Lytovchenko, L. Kovbasenko, A. Kornienko, O. Prosina, H. Pustovit, T. Sushchenko.

The establishment and development of various forms and methods of patriotic education of children and youth over the past year have gained national attention. On the other hand, the problem of program and methodical support of out-of-school education in order to form the patriotic values of pupils in the out-of-school educational institutions require further study.

The purpose of the research is to disclose the contents of the formation of patriotic values of pupils of groups of humanitarian direction in out-of-school educational institutions.

It must be admitted that the educational process has an axiological orientation, so both the realities of the present and the prospects of society must be taken into account. According to V. Kremen, within the diversity of values, which can be used in the educational process, priority values should be identified such as humanism, dignity, patriotism, democracy, social initiative and responsibility, national identity [4, p. 187].

Patriotic education of children and youth is a comprehensive, systematic and purposeful activity of the government, public organizations, families, schools and other social institutions in order to develop the young generation's high patriotic consciousness, feelings of loyalty, love of country, concern about the benefits for the nation, readiness to perform civic and constitutional duties to protect national interests, integrity and independence of Ukraine, promote the establishment of a legal, democratic, and social state [5].

There were some stereotypes in the approach to the functions of each of the educational institutions lately, joint activities of teachers of educational institutions and parents in the patriotic education of children being underestimated. However, K. Zhurba and

O. Dokukina have emphasized in their studies that the efficiency of patriotic education of children is ensured by unity among all subjects of the educational process in order to resist a variety of destructive influences that distort the perception of national values, language, culture, history, Motherland etc. [2, p. 125]. Thus, interaction between the out-of-school educational institutions and families, integration of their educational efforts is a weighty pedagogical condition of education of pupils' patriotic values.

Important for our study is the point of view of academician I. Bekh about organization of the process of education of patriotism. The scientist defines patriotism as a complex feeling-value that occurs under the influence of spiritual and moral, civic and national education. People will love their nation, motherland, if they love their family and friends, a small homeland. Therefore, the education of patriotism and a range of some other feeling-values should be combined appropriately. When the time interval between these educational objectives is large, there will not be the corresponding value connection in the pupil's mind. Therefore, the path to spiritual consciousness will be closed, which is an overwhelming obstacle to the process of personal self-development of pupils [1, p. 5].

As H. Pustovit notes in his scientific studies, the effectiveness of the formation of children and youth's patriotism in the content of out-of-school education is now directly linked with current trends and priorities for pan-European education. It should promote the young generation's knowledge about common European cultural heritage, and it should form practical skills and competencies needed to become part of the European Union. Moreover, such patriotic education should be based on the assimilation of political-legal and socio-economic knowledge, the formation of a child's democratic culture, ability to communicate and protect [6, p. 99].

One of the things that must be of concern to us is the components of this direction:

- presentation of the updated content of education of national and European socio-cultural values based on the trends of development of European and global educational environment. For practical implementation of the strategic orientation of out-of-school education of Ukraine in terms of European integration, it is necessary to enhance educational activities

in the community. That is primarily aimed at the interaction between the secondary, out-of-school and higher education, the family and the community in order to solve urgent issues of education of children in their free time at school, the creation of educational projects and state programs for development of out-of-school education, development and implementation of educational content of integrated courses «European Studies», which will help to prepare the young generation for common existence in the European space;

- integration of European subjects in the educational content of the scientific and program-methodical support of out-of-school education, which should provide personal and social knowledge, complex essential skills for an active life in the modern European community. Sense of European culture, convergence and the creation of a common European home, a common historical and social, economic, cultural and environmental system are encouraged nowadays. Therefore, an important objective of the national out-of-school education is to develop clear ideas in the minds of the young generation about common European identity as well as a sense of responsibility for the common future and a sense of European citizenship;
- formation of children's active life self-determination and their ability to build their own life trajectory of development and becoming a citizen through translation of the basic ideas and values of European society as a necessary element of European integration; designing the teachers' technologies for development of a person's values and skills that are necessary for life in a modern European community; implementation of new interactive forms and methods, modern information and communication technologies;
- formation of active life position of a child as a citizen of Ukraine, combined with an understanding of European identity by involving out-of-school educational institutions in the international educational programs of the European Union and the Council of Europe; organization of extra-curricular and out-of-school educational work with students to create an atmosphere that will promote the development of citizenship and patriotism and the awareness of belonging to the European

values and European civics through participation in national and international educational programs, school clubs, children's social and youth organizations; developing a series of game simulation projects that would ensure the formation of own point of view of youth on the ways of the future Ukraine's integration into Europe; developing the projects of out-of-school self-government in order to involve students in solving real-life important problems and acquiring skills for democratic debate and action in the legal space of the modern state [6, p. 100].

According to the «Strategy of National Patriotic Education of Children and Youth», the main tasks of modern educational process are:

- to instill patriotic values, beliefs and respect for the cultural and historical past of Ukraine in the children's minds and feelings;
- to respect the Constitution of Ukraine, Laws of Ukraine, state symbols;
- to understand the relationship between individual freedom, human rights and a person's patriotic responsibility;
- to promote the acquisition of patriotic experience by children and youth based on the willingness to participate in the processes of state-building, the ability to determine the forms and methods of participation in the life of civic society, to interact with social institutions, government, the ability to adhere to the laws and protect human rights, readiness to take responsibility, the ability to resolve conflicts according to democratic principles;
- to teach to be tolerant to other peoples, cultures and traditions;
- to develop the best characteristics of the Ukrainian mentality – hard-working, freedom, justice, kindness, honesty, careful attitude towards nature;
- to promote the language and communication skills;
- to encourage children to resist Ukraine-phobia, immorality, separatism, chauvinism, fascism [3].

An effective tool for implementing the above-mentioned tasks, in our opinion, is «Study of local history, geography and culture» as a special branch of science that integrates knowledge of history, archeology, anthropology, linguistics, ethnography, folklore, law,

religion, culture, economics, philosophy, political science, ethics, aesthetics, and education.

Developing methods of the forming experiment, we were guided by the principles of general education (such as: child-centrism, nature-related, culture-related, humanism) and took into account the child's age and individual characteristics as well as principles of patriotic education:

- *Principle of national orientation.* It involves the formation of national identity, love for the native land, the Ukrainian people, respect for their culture; respect for the culture of all peoples inhabiting Ukraine; ability to maintain national identity, to be proud of belonging to the Ukrainian people, to participate in the development and protection of the state;
- *Principle of activity and self-regulation.* It provides development of a child's subjective characteristics; creates the capacity for criticism and self-criticism, the ability to make independent decisions; produces citizenship identity, sense of responsibility for its implementation in the actions and behaviour;
- *Principle of multiculturalism.* It involves the integration of Ukrainian culture into the European and global space, creating the necessary preconditions such as the formation of children and youth's openness and tolerance towards different ideas, values, culture, art and beliefs of other people; the ability to differentiate the common and dissimilar in different cultures, the ability to accept Ukrainian culture as an integral part of human culture;
- *Principle of social conformity.* It stipulates the correlation between the content and methods of patriotic education and the real social situation, where the educational process is organized. Also it aims at education of children and youth's readiness to protect the homeland and solving life problems effectively;
- *Principle of historical and social memory.* It directs at preserving the spiritual and moral, cultural and historical heritage of Ukrainians, this heritage being expressed in renovated and modernized forms and methods of activity;

- *Principle of intergenerational succession.* It preserves for posterity examples of Ukrainian culture, ethnic culture of peoples living in Ukraine.

Patriotic values of pupils of groups of humanitarian direction in out-of-school educational institutions are formed according to the educational program «Country: Ukraine (in English)». The curriculum is designed for one year of study for pupils of 8-15 years old. The program is developed for the basic level of education – 144 hours, namely 2 hours 2 times per week. The program aims at formation of patriotic values and active civics, developing the person's emotional and value attitude to the homeland as an equal partner to other European countries.

The objectives of the program «Country: Ukraine (in English)» is defined as follows:

- learning Ukrainian environmental features, language, culture, and state-building, nationality, Ukrainian mentality, historical development and historical destiny of the Ukrainian people;
- formation of a holistic view of Ukraine's place in the world, its cultural heritage in the treasury of world civilization;
- developing the ability to represent Ukrainian culture and people's way of life, ceremonies and cultural values, national peculiarities and realities in the world;
- formation of the individual's active citizenship.

The author's program combines different aspect of knowledge of social science of Ukraine and includes the following components:

- 1) geographical position of Ukraine; Ukrainian unique environment that has a decisive influence on the formation of Ukrainian spiritual world; traditions of Ukrainian national lifestyle, homebuilding, food, etc.;
- 2) features of native language and attitude towards it;
- 3) Ukrainian national and state holidays; originality of Ukrainian family; history of Ukrainian statehood;
- 4) population and state symbols of Ukraine; historical places of interests and Ukrainian famous people;
- 5) basic moral principles of Ukrainians, which determine human behaviour in society; Ukraine's international activities and its role in history.

It seems reasonable to conclude that study of local history, geography and culture is important in the patriotic education of the young generation. Active children and youth's participation in local history work contributes to their social and spiritual development, the formation of intellectual potential of Ukraine. The classes in out-of-school educational institutions aim at expanding pupils' knowledge, their personal growing, and developing human values, forming citizen-patriots of the independent democratic European country, who are pride of their nation and respect other nationalities.

Therefore, education of patriotism of children and youth in out-of-school educational institutions logically relate to the following components: the identity of the pupil as an active subject, educational objectives, content of education, a model of the educational process as a set of interrelated algorithms of the teacher's educational activities and a person's morally tested algorithms of behavior, actions and activities that in result characterize the formation of patriotic feelings, and in general the degree of expression of patriotism [6, p. 102].

To summarize, modern psychological and pedagogical research has refreshed the issues of updating educational and methodical support of out-of-school education in order to develop patriotic orientations of pupils. The author's educational program enables practical implementation of the defined pedagogical conditions, which provides an effective solution to the problem of formation of patriotic values of pupils of groups of humanitarian direction in out-of-school educational institutions. This study does not cover all aspects of the problem, which requires further research.

References

1. Bekh, I. D. (2015). Patriotyzm: suchasni oznaky ta oriientyry vykhovannia [Patriotism: Modern features and orientation of education]. *Ridna Shkola*, 1/2, 3–6.
2. Zhurba, K. O., & Dokukina, O. M. (2009). Teoretychni osnovy patriotychnoho vykhovannia ditei u vzaïemodii simi i shkoly [Theoretical foundation of patriotic education of children in family and school interaction]. *Nova Pedahohichna Dumka*, 4, 124–127.
3. *Kontseptsïia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi* [The strategy of national patriotic education of children and youth]. Retrieved from <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/nacjonalno-patriotichne-vixovannya/>.

4. Kremen, V. H. (2009). *Filosofia liudynotsentryzmu v stratehiakh osvithnoho prostoru* [Philosophy of human-centred strategies in educational space]. Kyiv: Pedahohichna dumka.
5. Machuska, I. M. (2003). Pedahohichne obgruntuvannia zmistu prohramy «Kultura mizhosobystisnoho spilkuvannia v simi» [Pedagogical study of the content of the program «Culture of interpersonal communication in family»]. In *Sotsialno-pedahohichni osnovy diialnosti suchasnoho pozashkilnoho navchalnoho zakladu*: Proceedings of Conference. Kyiv: RNNTs «DINIT».
6. Pustovit, H. P. (2015). Patriotychne vykhovannia u zmisti pozashkilnoi osvity: sohodennia i perspektyvy [Patriotic education in the content of out-of-school education: Present and Prospects]. *Relihiia ta Sotsium. Mizhnarodnyi Chasopys*: 4 (20), 97-103.

A. E. Бойко

Формування патріотичних цінностей вихованців у гуртках гуманітарного напрямку позашкільних навчальних закладів

Інститут проблем виховання Національної академії
педагогічних наук України (9, вул. Берлінського, Київ, Україна)

У статті розкрито проблему оновлення програмно-методичного забезпечення позашкільної освіти з метою формування патріотичних цінностей вихованців. Проаналізовано, що виховання патріотичних цінностей дітей та учнівської молоді – це комплексна, системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, школи, інших соціальних інститутів. Наголошено, що ефективним засобом реалізації цього завдання є країнознавство як спеціальна галузь науки, що інтегрує знання з різних дисциплін. Представлено авторську навчальну програму, що складається з п'яти основних блоків, які забезпечують ефективне вирішення проблеми формування патріотичних цінностей вихованців у гуртках гуманітарного напрямку позашкільних навчальних закладів. Програма побудована на принципах національної спрямованості, самоактивності й саморегуляції, полікультурності, соціальної відповідності, принципах історичної і соціальної пам'яті, міжпоколінної наступності. Означена програма сприяє формуванню активної громадянської позиції, емоційно-ціннісного ставлення особистості до Батьківщини як рівноправного партнера інших європейських країн.

Ключові слова: цінність, патріотизм, патріотичні цінності, гуртки, гуманітарний напрям, позашкільний навчальний заклад.

А. Э. Бойко

**Формирование патриотических ценностей
воспитанников в кружках гуманитарного направления
внешкольных учебных учреждений**

Институт проблем воспитания Национальной академии
педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье раскрывается проблема обновления программно-методического обеспечения внешкольного образования с целью формирования патриотических ценностей воспитанников. Отмечено, что эффективным средством реализации этой задачи является страноведение как специальная отрасль науки, которая интегрирует знания по различным дисциплинам. Приводится авторская учебная программа, состоящая из пяти основных блоков, которые обеспечивают эффективное решение проблемы формирования патриотических ценностей воспитанников в кружках гуманитарного направления внешкольных учебных учреждений.

Ключевые слова: *ценность, патриотизм, патриотические ценности, кружки, гуманитарное направление, внешкольное учебное учреждение.*

Література

1. Бех І. Д. Патріотизм: сучасні ознаки та орієнтири виховання / І. Д. Бех // Рідна школа. – 2015. – № 1/2. – С. 3–6.
2. Журба К. О. Теоретичні основи патріотичного виховання дітей у взаємодії сім'ї і школи / К. О. Журба, О. М. Докукіна // Нова педагогічна думка. – 2009. – № 4. – С. 124–127.
3. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2015/06/16/nacjonalno-patriotichne-vihovannya/>. – Назва з екрана.
4. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Г. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
5. Мачуська І. М. Педагогічне обґрунтування змісту програми «Культура міжособистісного спілкування в сім'ї» / І. М. Мачуська // Соціально-педагогічні основи діяльності сучасного позашкільного навчального закладу : матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (23-25 жовтня 2002 року, м. Київ). – К. : РННЦ «ДІНІТ», 2003. – С. 167–169.

6. Пустовіт Г. П. Патріотичне виховання у змісті позашкільної освіти: сьогодення і перспективи / Г. П. Пустовіт // Релігія та Соціум. Міжнародний часопис. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. – № 4 (20). – С. 97–103.

УДК 373.5:613

О. М. Ващенко, Т. І. Бережна, м. Київ

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розкрито теоретичний аспект формування здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу, а також охарактеризовано його трикомпонентну структуру, що складається з матеріально-технічного, змістово-технологічного, соціального компонентів, поєднання яких сприяє формуванню в учнів ціннісного ставлення до власного здоров'я та забезпечує готовність до ведення здорового способу життя.

Ключові слова: *здоров'язбережувальне середовище, загальноосвітній навчальний заклад, учні, методологічні підходи, трикомпонентна структура, освітнє середовище.*

Одним із основних завдань Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року є створення безпечного освітнього середовища, що забезпечує компетентнісний підхід до формування усіх складників здоров'я як учнів, так і педагогів.

Науковці доводять, що на сьогодні розуміння педагогами сутності стратегії формування здоров'язбережувального середовища сучасного загальноосвітнього закладу обмежується лише проведенням деяких оздоровчих заходів, які здебільшого не є ефективними та не вирішують питання психологічного комфорту учнів, а також не сприяють збереженню здоров'я вчителів [2; 17, с. 6].

Однак така діяльність вимагає врахування педагогами певних умов, серед яких визначають:

- пріоритет (визнання педагогічним колективом важливості проблеми, пов'язаної зі збереженням та зміцненням здоров'я як учнів, так і учителів);

- відповідальність (кожна людина, що працює в школі, має нести відповідальність за вирішення питань здоров'язбереження, без чого неможливе визнання пріоритету здоров'я);
- урок (забезпечення позитивного педагогічного та психологічного впливу кожного вчителя на своїх учнів під час навчально-виховного процесу);
- навчання (формування як в учнів, так і у вчителів здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок);
- збереження та зміцнення здоров'я усіх учасників навчально-виховного процесу завдяки використанню оздоровчих засобів (фітобару, спортивного залу, басейну, медичної діагностики, психологічного розвантаження та ін.) [17, с. 196-197].

Проблема формування здоров'язбережувального середовища різних типів загальноосвітніх навчальних закладів досліджувалася багатьма українськими та зарубіжними науковцями, які зазначають, що нині саме стресова педагогічна практика у вихованні й навчанні дітей та невідповідність багатьох методик і технологій навчання віковим особливостям і стану здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних закладів, нераціональна організація навчально-виховного процесу, його інтенсифікація, перехід на нові форми навчання, недотримання гігієнічних норм і санітарних вимог, а також відсутність науково обґрунтованої системи превентивного виховання негативно впливають на стан здоров'я учнів.

У психолого-педагогічній літературі «формування здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу» трактується як процес застосування зусиль з метою створення комфортних умов для дітей, забезпечення їх благополуччя, зміцнення і збереження їхнього здоров'я. Практично усі дослідники проблеми формування здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу вказують на те, що кожен освітній заклад має володіти потужним потенціалом щодо збереження та зміцнення здоров'я дітей, а формування здоров'язбережувального середовища можливе лише за умови, якщо кожен компонент педагогічного процесу виконуватиме здоров'язбережувальну функцію [3; 12; 16; 17].

Мета статті – розкрити теоретичний аспект проблеми формування здоров'язбережувального середовища загально-освітнього навчального закладу, що сприятиме збереженню та зміцненню фізичного, психічного та соціального здоров'я як учнів, так і педагогів.

Виховання кожної дитячої особистості має здійснюватися в конкретному виховному середовищі, яке у «Концепції формування превентивного виховного середовища загально-освітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності» визначено як сукупність соціально ціннісних факторів, умов і обставин, що оточують дитину та впливають на її особистісний розвиток, сприяючи її входженню у сучасну культуру [6].

Дослідження засвідчують, що у практиці загальноосвітніх навчальних закладів, які керуються цією концепцією, виокремлюються такі методологічні підходи: діяльнісний, системний, компетентнісний, особистісно орієнтований, середовищний, синергетичний, міжсекторний, холістичний, культурологічний. Розглянемо сутність деяких з них.

Діяльнісний підхід вимагає формування дієвої позиції дитини з метою її становлення й розвитку, морального та духовного самовдосконалення. Системний підхід передбачає цілісність у практичній діяльності, що спрямована на комплексну реалізацію здорового способу життя. Системність полягає у взаємопогоджених знаннях, уміннях та навичках, сформованих у дітей, які забезпечують необхідний рівень їх працездатності, моралі та духовності. Саме тому кожному вчителеві доцільно знати основні положення фізіології, психології людини, соціології та інших суміжних дисциплін, які в сукупності дозволять реалізувати необхідні здоров'язбережувальні освітні технології щодо свідомого ставлення до власного здоров'я і прояву такого ставлення у відповідних позитивних вчинках і діях.

Компетентнісний підхід передбачає формування в учнів компетентності як досвідченості у певній життєвій сфері, що означає розвиток здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в різних життєвих ситуаціях для досягнення конкретних практичних цілей. Компетентнісний підхід спрямовується на розвиток здатності учнів практично діяти в різних обставинах задля збереження власного

здоров'я, здоров'я інших людей, природи. Цей підхід тісно пов'язаний з особистісно орієнтованим і середовищним підходами, оскільки ґрунтується на особистості учня та може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій.

Особистісно орієнтований підхід, спрямований на особистість дитини, ставить її у центр виховних впливів. Особистісно орієнтований підхід ґрунтується на послідовному ставленні педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії. Це базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожною дитиною й колективом. Цей підхід враховує індивідуальні особливості дітей, вимагає ставлення до них як до особистостей, які є відповідальними і свідомими суб'єктами діяльності; сприяє реалізації природного потенціалу учня як творця самого себе, формуванню системи особистісних цінностей, що відображають його творчу сутність і є запорукою самореалізації, здатності обирати моральні життєві орієнтири [1, с. 243].

Середовищний підхід розглядається як засіб пізнання й розвитку особистості дитини та є системою взаємодій із середовищем, яке водночас перетворюється на засіб діагностики, проектування і продукування виховного результату. Крім того середовищний підхід дозволяє підійти до формування здоров'язбережувального середовища у загальноосвітньому навчальному закладі через призму оптимізації освітнього процесу для досягнення благополуччя дитини. Середовищний підхід вимагає розуміння того, що спосіб життя кожної людини формується в результаті її взаємодії із середовищем.

Міжсекторний підхід об'єднує ресурси і дії державного, громадського та бізнесового секторів шляхом взаємного інформування, навчання, взаємодопомоги тощо для вирішення конкретних завдань. Холістичний підхід дає змогу розглядати здоров'я дитини й усі педагогічні впливи на неї цілісно [2].

Отже, процес збереження і зміцнення здоров'я дітей є цілісною системою і водночас виступає одним із елементів, специфічною підсистемою загальної системи діяльності навчальних закладів, державних і громадських організацій, яким належить вирішувати цю проблему. Цій системі

притаманні внутрішні зв'язки її елементів: мети, основних завдань, підходів, принципів; змісту, форм і методів; системи підготовки кадрів до здійснення процесу формування, збереження і зміцнення здоров'я, шляхи, умови та очікувані результати реалізації.

Науковці мають різні погляди на зміст поняття «здоров'язбережувальне освітнє середовище» та його компонентну структуру. Дослідник М. Смірнов стверджує, що середовище, у якому відсутні шкідливі для здоров'я учнів впливи освітнього процесу, поступово покращуються умови, що сприяють організації навчально-виховного процесу, необхідного для формування і збереження здоров'я учнів і педагогів, є здоров'язбережувальним [17, с. 192].

Під здоров'язбережувальним освітнім середовищем Н. Міллер розуміє сукупність антропогенних, природних, культурних факторів, що сприяють задоволенню людиною власних потреб, здібностей, можливостей збереження здоров'я. На думку Н. Міллер, здоров'язбережувальне освітнє середовище сприяє впровадженню здоров'язбережувального навчання як процесу взаємодії учнів і вчителя, результатом якого є засвоєння знань, умінь, навичок, способів творчої діяльності, системи цінностей і збереження здоров'я учасників освітнього процесу [10, с. 18].

Важливим також є тлумачення поняття «здоров'язбережувальне освітнє середовище» А. Маджуги як цілеспрямованої і професійно створюваної системи дидактичних умов, в якій засвоєння знань, умінь і навичок, розвиток творчого мислення і формування емоційно-ціннісного ставлення до світу (в тому числі й до свого здоров'я) відбувається в ситуаціях фізичного, емоційного, інтелектуального, соціального, духовного комфорту [8, с. 386].

Визначення поняттю «здоров'язбережувальне середовище» давали дослідники Н. Рилова, Т. Овчиннікова, Н. Денисенко, О. Богініч та інші. Аналізуючи різні підходи до визначення цього поняття, ми можемо зробити висновок, що науковці А. Сидоренко, Н. Рилова розуміють його як сукупність певних умов (гігієнічних, психолого-педагогічних, організаційних, навчально-виховних тощо). Так, Н. Рилова визначає термін «здоров'язбережувальне середовище освітніх установ» як сукупність управлінських, організаційних, навчальних і

оздоровчих умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження соціального, фізичного, психічного здоров'я учнів і педагогів шляхом використання психолого-педагогічних та медико-фізіологічних засобів [16, с. 7]. Дослідниця Т. Овчиннікова [12, с. 32] виділяє ще й умови спілкування дітей між собою та педагогом.

Під освітнім середовищем В. Кучма й М. Степанова розуміють всю сукупність чинників, які створені всім устроєм життєдіяльності школи: матеріальні ресурси, організація навчально-виховного процесу, харчування, медичної допомоги, психологічний клімат, і визначають, що здоров'язбережувальне середовище в освітній установі – це не стільки оздоровчі медичні заходи, скільки гігієнічно раціональні, відповідні віку дітей навчальні навантаження, заняття в умовах, що відповідають вимогам санітарних правил [7, с. 3].

На думку О. Менчинської, у вирішенні проблеми збереження і зміцнення здоров'я учнів необхідно враховувати комплексний підхід, який припускає перетворення освітнього середовища на здоров'язбережувальний життєвий простір. Вчена вважає, що «здоров'язбережувальний життєвий простір» – це єдиний ціннісний та інструментальний простір життя дитини в школі, вдома, у соціумі, наповнений навчальною, трудовою діяльністю і різнобічним спілкуванням: з однолітками, вчителями, батьками, дорослими. Незважаючи на різні підходи до визначення освітнього простору та освітнього середовища, корисним у дослідженні цього науковця є акцент на діяльності у здоров'язбережувальному середовищі та комунікації з різними суб'єктами навчально-виховного процесу [9, с. 14].

Науковець Г. Ковальов у своїй моделі виокремлює три компоненти середовища: фізичне оточення, людські фактори і програми навчання. До фізичного оточення він відносить архітектуру будівлі навчального закладу, ступінь відкритості, дизайн шкільних конструкцій, розмір і просторову структуру класних та інших приміщень; до людських факторів – просторову і соціальну щільність серед суб'єктів навчально-виховного процесу, особистісні характеристики та успішність учнів, особистісні, статеві, вікові та національні особливості учнівського і педагогічного колективів; до програми навчання – структуру, стиль викладання, характер соціально-

психологічного контролю, форми навчання, зміст навчальних програм [5, с. 95].

У моделі освітнього середовища В. Панова зберігається трикомпонентна структура, і важливим, на наш погляд, є виділення діяльнісного компонента, під яким учений розуміє простір, сукупність різних видів діяльності, необхідних для навчання й розвитку учня [13, с. 86-88].

У «Концепції формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності» виокремлені такі його компоненти: предметно-просторовий, який гарантує безпечне середовище життєдіяльності, матеріальне оснащення функціональних зон, життєдіяльності навчального закладу; технологічно-інструментальний, який сприяє формуванню виховної системи загальноосвітнього навчального закладу; функціонально-результативний компонент, який унаочнює психоемоційний клімат навчального закладу, ефективність системи науково-методичного супроводу, організацію партнерської взаємодії [6].

У структурі експериментальної моделі освітнього середовища Н. Гонтаровської враховано гармонізуючу стратегію у формуванні максимально сприятливих умов для розкриття творчих можливостей кожної дитини на основі компонентів освітнього шкільного середовища, до числа яких учена додає такі: суб'єкти освітнього процесу, соціальний компонент, просторово-предметний компонент, технологічний (або психодідактичний) компонент [4, с. 119]. Для нас принципово важливим є безпосереднє включення суб'єктів до освітнього середовища, адже без людини середовище не може існувати.

С. Роштіна, спираючись на загальновизнану структуру освітнього середовища, яка складається з просторово-предметного, соціального й організаційно-технологічного блоків [15, с. 36], досліджувала основні характеристики освітніх середовищ навчальних закладів за такими параметрами: внутрішній простір навчального закладу; психологічний мікроклімат; засоби, за допомогою яких школа досягає розвивального ефекту; потенціал навчального закладу; результати впливу освітнього середовища на особистісний розвиток дитини. Важливою для нас є спроба оцінити вплив освітнього середовища на формування різних психічних утворень дитини.

У найбільш поширеній моделі В. Ясвіна виділено три компоненти освітнього середовища: просторово-предметний, соціальний та психодидактичний [19, с. 356]. До просторово-предметних факторів він відносить інфраструктуру закладу, матеріально-технічну базу, до соціальних факторів – характер взаємовідносин усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, до психодидактичних – зміст і методи навчання та виховання.

На думку Н. Гонтаровської та О. Єжової, освітнє середовище повинно містити структурні, організаційні і змістові компоненти. Тому, виходячи із загальновизнаної трикомпонентної структури освітнього середовища, для здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, вагомими є матеріально-технічний, змістовно-технологічний та соціальний компоненти. За В. Ясвіним, до матеріально-технічного компонента ми відносимо інфраструктуру закладу та його матеріально-технічну базу, санітарно-гігієнічні умови утримання матеріально-технічної бази загальноосвітнього навчального закладу, рівень забезпечення новими технологіями дизайну та естетичного оформлення. До змістово-технологічного компонента – зміст навчання й виховання, технології, методи, форми роботи. У здоров'язбережувальному середовищі цей компонент обов'язково повинен мати спрямованість на формування здоров'язбережувальної компетентності школярів. Поділяючи думку Н. Гонтаровської, до соціального компонента освітнього середовища відносимо характер спілкування суб'єктів освітнього процесу, на фоні якого реалізуються групові потреби, виникають і вирішуються міжособистісні та групові конфлікти [4, с. 128]. Насамперед, це стосунки між однолітками, взаємовідносини між учнівським, педагогічним колективами та батьківською громадськістю, на основі яких формуються і розвиваються ставлення в учнів до себе, власного здоров'я, здорового способу життя, інших людей, навколишнього світу.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу визначити здоров'язбережувальне середовище загальноосвітнього навчального закладу як сукупність певних компонентів, які у поєднанні й взаємодії між собою сприяють формуванню в учнів ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, свідомого прагнення до ведення здорового способу життя.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 338 с.
2. Бережна Т. І. Формування здоров'язбережувального середовища для молодших підлітків у загальноосвітньому навчальному закладі / Т. І. Бережна. – Чернівці : Букрек, 2014. – 200 с.
3. Ващенко О. М. Організаційно-педагогічні особливості побудови здоров'язбережувального освітнього середовища початкової школи / О. М. Ващенко, Т. О. Роїк // Перлини наукового пошуку : зб. наук. статей / за заг. ред. Докукіної О. М. / упоряд. К. І. Волинець, О. М. Ващенко, Т. В. Кравченко. – Хмельницький : ХмЦНП, 2013. – С. 9.
4. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : [монографія] / Н. Б. Гонтаровська. – К. : Дніпро – VAL, 2010. – 623 с.
5. Ковалев Г. А. Школа как социозэкологическая система / Г. А. Ковалев, Е. Н. Смоленская // Современная школа: проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей : [тез. докладов и выступлений / под ред. Л. И. Новиковой]. – М. : ИТП и МНО РАО, 1993. – Ч. 1. – С. 94–97.
6. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності (проект) / В. М. Оржеховська, В. І. Кириченко, О. О. Єжова, Т. Є. Федорченко // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 2. – С. 41–48. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzspp_2013_2_9.pdf.
7. Кучма В. Р. Концепция «Общие подходы к формированию гигиенических требований к условиям реализации основных общеобразовательных программ» / В. Р. Кучма, М. И. Степанова // Разработка компонентов стандарта общего образования второго поколения: Разработка гигиенических требований к условиям реализации основных общеобразовательных программ. – М., 2006. – 56 с.
8. Маджуга А. Г. Теория и практика формирования и развития валеоконативных стратегий личности в контексте здоровьесворящего образования в современной школе / А. Г. Маджуга. – Шимкент : ЮКГУ им. М. О. Ауезова, 2005. – 386 с.

9. Менчинская Е. А. Конструирование здоровьесберегающего процесса обучения в современной начальной школе : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е. А. Менчинская. – Омск, 2008. – 29 с.
10. Миллер Н. Д. Здоровьесберегающее обучение детей санаторных классов общеобразовательной школы : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н.Д. Миллер. – Новокузнецк, 2006. – 18 с.
11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>. Pdf.
12. Овчинникова Т. С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях / Т. С. Овчинникова. – СПб. : Кара, 2006. – 176 с.
13. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – М. : Питер, 2007. – 347 с. – (Серия «Практическая психология»).
14. Про прилучення до міжнародного проекту «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю»: наказ № 25/31 Міністерства освіти України та Міністерства охорони здоров'я України від 07.02.1995 р. [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/>.
15. Роціна С. М. Розвивальне освітнє середовище навчального закладу як умова особистісного розвитку учнів / С. М. Роціна // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : РІПО, 2011. – Вип. 12, ч. 1. – С. 34–38.
16. Рылова Н. Т. Организационно-педагогические условия создания здоровьесберегающей среды образовательных учреждений : автореф. дисс. На соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. Т. Рылова. – Кемерово, 2007. – 24 с.
17. Смирнов Н. К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования / Н. К. Смирнов. – М. : АРКТИ, 2008. – 288 с.
18. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 366 с.

О. М. Ващенко, Т. И. Бережная

Формирование здоровьесберегающей среды общеобразовательного учебного заведения: теоретический аспект

Педагогический институт Киевского университета
имени Бориса Гринченко (18/2 ул. И. Шамо, Киев, Украина)

В статье раскрыт теоретический аспект формирования здоровьесберегающей среды общеобразовательного учебного заведения, а также охарактеризовано ее трехкомпонентную структуру, состоящую из материально-технического, смыслово-технологического и социального компонентов, сочетание которых способствует формированию у учащихся ценностного отношения к собственному здоровью и обеспечивает готовность к ведению здорового образа жизни.

Ключевые слова: здоровьесберегающая среда, общеобразовательное учебное заведение, учащиеся, методологические подходы, трехкомпонентная структура, образовательная среда.

O. M. Vashchenko, T. I. Berezhna

Formation of Health Preservation Environment of General Educational Institution: Theoretical Aspect

Pedagogical Institute of Borys Hrinchenko
Kyiv University (18/2 Ihoria Shamo blvd, Kyiv, Ukraine)

The article explores the theoretical aspect of formation of health preservation environment of general education institution and describes its structure, which consists of logistical, social, content and technological components, the combination of which contributes to the formation of valuable attitude to one's own health and ensures the readiness to lead a healthy lifestyle.

Many Ukrainian and foreign scientists have studied the problem of formation of health preservation environment of different types of educational institutions. They note that today many factors negatively affect the health of students. Among them: a stressful pedagogical practice in the education and training of children, and the inadequacy of many techniques and technologies of training in terms of age characteristics and health condition of pupils of secondary schools, irrational organization of educational process, its intensification, the transition to new forms of learning, failure to comply with hygienic norms and sanitary requirements, as well as the lack of science-based preventive system of education.

Keywords: health preservation environment, general educational institution, students, methodological approaches, three-component structure, educational environment.

References

1. Bekh, I. D. (2003). Vykhovannia osobystosti [Education of personality]: Vol. 2. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: naukovopraktychni zasady. Kyiv: Lybid.
2. Berezhna, T. I. (2014). Formuvannia zdoroviazberezhuvального seredovyscha dlia molodshykh pidlitkiv u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi [Formation health-saving environment for young teenagers in secondary schools]. Chernivtsi: Vyd. dim «Bukrek».
3. Vashchenko, O. M., & Roik, T. O. (2013). Orhanizatsiino-pedahohichni osoblyvosti pobudovy zdoroviazberezhuvального osvitnoho seredovyscha pochatkovoї shkoly [Organizational and pedagogical features of health-saving educational environment of primary school]. In O. M. Dokukina (Ed.), Perlyny naukovoho poshuku (p. 9) Khmelnytskyi, KhmTsNII.
4. Hontarovska, N. B. (2010). Osvitnie seredovyshe yak factor rozvytku osobystosti dytyny [Educational environment as a factor of development of a child]. Kyiv: Vydavnytstvo RVA «Dnipro»-VAL.
5. Kovalev, G. A., & Smolenskaia, E. N. (1993). Shkola kak sotsioekologicheskaia sistema [School as a socio-ecological system]. In L. I. Novikova (Ed.), Sovremennaia shkola: problem gumanizatsii otnoshenii uchitelei, uchashchikhsia i roditeli: Vol. 1 (pp. 94–97). Moscow: ITP i MGO RAO.
6. Orzhekhovska, V. M., Kyrychenko, V. I., Yezhova, O.O., & Fedorchenko, T. Ye. (2013). Kontseptsiiia formuvannia preventyvnoho vykhovnoho seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti (proekt) [The conception of formation a preventive educational environment of an educational institution in the new socio-cultural reality (project)]. In Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Serii: Psykholohopedahohichni nauky: Vol. 2 (pp. 41–48). Retrieved from http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzsp_2013_2_9.pdf.
7. Kuchma, V. R., & Stepanova, M. I. (2006). Kontseptsiiia «Obshchie podkhody k formirovaniu gigienicheskikh trebovaniy k usloviyam realizatsii osnovnykh obshcheobrazovatelnykh programm» [The conception of «Common approaches to the formation of hygienic requirements to the conditions of implementation of the basic educational programs»]. In Razrabotka komponentov standarta obshchego obrazovaniia vtorogo pokoleniia: Razrabotka gigienicheskikh trebovaniy k usloviyam realizatsii osnovnykh obshcheobrazovatelnykh programm. Moscow.

8. Madzhuga, A. G. (2005). Teoriia i praktika formirovaniia i razvitiia valeokonativnykh strategii lichnosti v kontekste zdorovetvoriashchego obrazovaniia v sovremennoi shkole [Theory and practice of formation and development of valueology strategies of personality in the context of health-saving education in modern school]. Shimkent: Izd-vo YuKHU im. M.O. Auezova.
9. Menchinskaia, E. A. (2008). Konstruirovaniie zdorovesberegaiushchego protsessa obucheniia v sovremennoi nachalnoi shkole [Designing of health-saving educational process in modern primary school] (Dissertation Abstract, Omsk).
10. Miller, N. D. (2006). Zdorovesberehaiushchee obuchenie detei sanatornykh klassov obshcheobrazovatelnoi shkoly [Health-saving education of children in sanatorium classes of comprehensive school] (Dissertation Abstract, Novokuznetsk).
11. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012-2021 roky [National strategy of development of education in Ukraine for 2012-2021]. Retrieved from <http://www.mon.gov.ua>. Pdf.
12. Ovchinnikova, T. S. (2006). Organizatsiia zdorovesberegaiushchei deiatelnosti v doskolnykh obrazovatelnykh uchrezhdeniakh [Organization of health-saving activity in kindergartens]. St. Petersburg: Kara.
13. Panov, V. I. (2007). Psikhodidaktika obrazovatelnykh system: teoriia i praktika [Psycho-didactics of educational systems: Theory and practice]. Moscow: Piter.
14. Ministry of Healthcare of Ukraine. (1995). Pro pryluchennia do mizhnarodnoho proektu «Yevropeiska merezha shkil spriannia zdoroviu» [On involvement in the international project «The European Network of Health Promoting Schools»] (Decree No. 25/31, February 7). Retrieved from <http://www.mon.gov.ua/>.
15. Roshchina, S. M. (2011). Rozvyvalne osvितnie seredovyshche navchalnoho zakladu yak umova osobystisnohoro zvytku uchniv [Developing educational environment of the educational institution as a condition for the personal development of pupils]. In V. V. Kuzmenko (Ed.). Pedahohichnyi almanakh: Vol. 12, Part 1 (pp. 34–38). Kherson: RIPO.
16. Rylova, N. T. (2007). Organizatsionno-pedagogicheskie uslovia sozdaniia zdorovesberegaiushchei sredy obrazovatelnykh uchrezhdenii [Organizational and pedagogical conditions of creation of health-saving environment of educational institutions] (Dissertation Abstract, Kemerovo).
17. Smirnov, N. K. (2008). Rukovodstvo po zdorovesberegaiushchei pedagogike [Guide for health-saving pedagogy]. Moscow: ARKTI.
18. Yasvin, V. A. (2001). Obrazovatelnaia sreda: ot modelirovaniia k proektirovaniu [Educational environment: from Modeling to design]. Moscow: Smysl.

СТАН РОЗРОБЛЕНOSTІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРСПЕКТИВИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

У статті розглянуто стан наукової розробленості проблеми розвитку професійної перспективи у зарубіжній педагогічній теорії. На основі проведеного аналізу іноземних наукових джерел та словників зроблено спробу узагальнити відомості про поняття «професійна перспектива» та розкрити його сутність. Особливу увагу приділено актуальним питанням розвитку професійної перспективи старшокласників та особливостям процесу початкового планування кар'єри учнівської молоді. Подальше вивчення запропонованої теми сприятиме модернізації професійно орієнтованої освіти в українських школах..

Ключові слова: професійна перспектива, старша школа, планування кар'єри учнівської молоді, профорієнтаційна робота.

Стрімкі процеси глобалізації та розвитку технологій впливають на вимоги до підготовки спеціалістів у різних галузях, у той час, як модернізація процесу набуття відповідних кваліфікацій відбувається занадто повільно. Європейські фахівці з питань освіти та працевлаштування постійно переглядають та оновлюють перелік навичок та вмінь, необхідних для успішної професійної діяльності в сучасному світі. Вони визнають потребу зміцнення взаємозв'язків і поглиблення співпраці освітніх установ та роботодавців, наголошуючи на доцільності набуття корисних життєвих навичок не лише у рамках навчально-виховного процесу, але й поза межами школи.

За сучасних умов зміни у суспільстві відбиваються на усьому спектрі наукової діяльності людини, не залишається осторонь і педагогічна сфера: змінюється концепція навчання та виховання, нового значення набувають наявні дидактичні поняття, сучасне тлумачення отримують класичні феномени, з'являються нові педагогічні явища, які потребують детального опису та дослідження.

В контексті вивчення процесу становлення майбутнього фахівця останнім часом все більше освітян використовують поняття «професійна перспектива». Проблеми розвитку

професійної перспективи набули поширення і в нашій країні. Однак слід констатувати, що в українській психолого-педагогічній літературі цей багатоаспектний феномен, що перетинається з цілою низкою таких суміжних понять, як «професійний розвиток», «професійне планування», «професійний успіх», є мало розробленим. Результати аналізу наукових джерел свідчать про недостатнє висвітлення проблем розвитку професійної перспективи у старшокласників на основі комплексного підходу. Тому вивчення міжнародного досвіду, зокрема англійського, з питань підготовки молоді до майбутнього професійного життя допоможе конкретизувати шляхи вирішення зазначеного питання та поглибити розуміння необхідності переформатування профорієнтаційної роботи в українських навчальних закладах.

Поняття «професійна перспектива» використовується як важливий складник життєвої перспективи й побудови успішної кар'єри. Зокрема, проблема формування життєвої перспективи розглядається у працях таких вітчизняних науковців, як Є. Головаха, О. Гріньова, А. Левенець, І. Муханова, Р. Хавула, М. Янцур та інші. Проте досліджуване поняття більш широко висвітлюється в іноземних, переважно англомовних науково-педагогічних джерелах: роботи зарубіжних фахівців з професійно орієнтовної підготовки учнівської молоді Д. Ендрюса та В. Шварц дозволяють зрозуміти, як інтеграція навчання із безпосереднім зануренням у професію сприяє більш обізнаному та обґрунтованому вибору майбутнього; Т. Уотс проводить деякі з найбільш масштабних міжнародних порівняльних досліджень щодо системи планування майбутньої професійної праці та підкреслює важливість детального вивчення факторів, які позитивно впливають на процес розвитку професійної перспективи; Л. Феррарі зазначає, що саме кваліфікована профорієнтація та профконсультування спрямовують старшокласників до самопізнання і реалізації власного потенціалу; основну мету зазначеного процесу Дж. Бімроуз вбачає у покращенні усвідомлення кожною особистістю власних здібностей, інтересів, цінностей та життєвих цілей; Е. Барнс, Б. Бессот та Е. Шант розробили новітню концепцію професійно орієнтованого навчання, яка, на думку авторів, більше відповідає вимогам часу, оскільки вона зорієнтована на навчання та адаптування до постійних змін у світі професій;

А. Келлер та Р. Семюель зосередились на міждисциплінарному аналізі доцільності раннього розвитку професійної перспективи, що впливатиме на успішність та благополуччя в подальшому житті людини; В. Петтон та М. Макмегон досліджують генезис поняття «кар'єра»; Р. Нолт вивчає національні, культурні та вікові особливості, що впливають на розвиток професійної перспективи.

Метою статті є вивчення стану наукової розробленості проблеми розвитку професійної перспективи старшокласників у зарубіжній педагогічній теорії.

Для розуміння сутності поняття «професійна перспектива» насамперед необхідно розглянути значення ключового поняття «перспектива» в англійській та українській мовах як у лінгвістичній, так і в психолого-педагогічній площині. В англійських академічних тлумачних словниках серед багатьох інших знаходимо такі значення слова «*перспектива*» (*perspective*), яке походить від латинського «*perspicio*» (бачу наскрізь, уважно розглядаю):

- 1) точка зору, погляд; розуміння, судження щодо правильності чи важливості чогось у порівнянні з чимось іншим [8, с. 1114];
- 2) точка зору, певне ставлення до чогось [9, с. 864];
- 3) розуміння певних речей з точки зору окремо взятої особи та її досвіду [7, с. 1226].

Наразі, за академічним тлумачним словником української мови, слово «перспектива» означає:

- 1) можливості кого-, чого-небудь у майбутньому; сприятливі умови для майбутньої діяльності або подальшого розвитку;
- 2) плани, види на майбутнє; передбачення майбутнього;
- 3) те, що має статися у майбутньому [2, с. 332].

Ще одне просте, однак влучне тлумачення, з позиції нашого дослідження, містить електронний англійський словник Вебстера: перспектива – це здатність розуміти та розрізняти важливість і неважливість певних предметів та явищ стосовно майбутнього.

Наприкінці ХХ століття поняття «перспектива» набуло поширення у психологічній науці з метою позначення процесу вивчення людини у часі. Відтоді почалося активне розроблення поняття «часова перспектива» (*time perspective*), що трактується як основний чинник психологічного

благополуччя особистості, погляд на своє життя з позиції того чи іншого часу: минулого, теперішнього або майбутнього [3, с. 58]. Цей конструкт як риса особистості впливає на прийняття рішень і поведінку людини і, відповідно, є безпосередньо пов'язаним із професійною діяльністю. Американські психологи Ф. Зімбардо і Дж. Бойд стверджують, що значущим фактором успішного планування майбутнього виступає позитивне ставлення до минулого [10]. Саме тому вважаємо доцільним розширити межі наявних досліджень людини у часі щодо професійної перспективи.

Звернемося до вивчення поняття «кар'єра» в англійській та українській мовах з метою висвітлення наявної розбіжності мовних реалій, а також обґрунтування використання англійського слова 'career' як відповідника українського слова «професійний».

Поняття «кар'єри» вивчають у багатьох науках: психології, соціології, антропології, історії, географії, економіці та політиці, однак найглибше розуміння цього феномену можливе за умови психологічного вивчення поведінки людини. Її розглядають з позиції циклічного розвитку особистості, як вид діяльності та стосунків у колективі, як джерело вдосконалення чи певну життєву подорож [6]. У зарубіжній літературі поняття «кар'єра» визначають на кількох рівнях: як з точки зору особи, яка керує власним професійним життям, так і організації, яка займається плануванням кар'єри працівників та складає так звану професійну карту ('career map') для надання практичних порад щодо досягнення необхідного пункту призначення.

З психологічного погляду, кар'єра – це професійний досвід людини, який вона здобуває протягом усього життя. Дослідники трактують кар'єру як трудову діяльність людини у певній часовій послідовності, як досвід професійної діяльності. Однак для психологічного аналізу кар'єри людини важливим фактором є вивчення не лише особистої перспективи, а й певного соціального середовища, в якому перебуває людина, тобто будь-яка характерна кар'єра передбачає процес розвитку особистості [5, с. 9-10].

Розглянемо значення слова «кар'єра»: 1) швидке, успішне просування в службовій, суспільній, науковій та ін. діяльності; 2) досягнення слави, вигоди тощо; рід занять [1, с. 105].

Натомість в англійській мові слово 'career' має більш широке значення:

- 1) робота, яку виконує людина протягом свого професійного життя;
- 2) професія, яку хоче опанувати людина та досягти в ній успіху;
- 3) процес вибору та планування майбутньої професійної праці [8, с. 216].

Отже, зважаючи на розглянуті вище значення, логічно припустити, що слово «перспектива» у словосполученні з прикметником «професійна» вживається на позначення «планування майбутнього щодо професійної діяльності», «системи поглядів щодо вибору майбутньої професії». З огляду на це, розуміємо професійну перспективу (*career perspective*) як інтегровану особистісну якість, що охоплює систему поглядів та цінностей стосовно майбутньої професійної діяльності. Професійна перспектива – це також здатність зрозуміти, які саме знання, навички та вміння є важливими та необхідними не лише для оволодіння майбутньою професією, але й для отримання бажаної роботи. На думку членів національної асоціації з розвитку кар'єри, професійна перспектива – сукупність психологічних, соціологічних, освітніх, фізичних, економічних та випадкових факторів, поєднання яких впливають на природу та значення трудової діяльності людини протягом усього життя [4].

Щодо розвитку професійної перспективи, то ключовим поняттям у зазначеному процесі зарубіжні автори називають трудову діяльність, яка розкриває справжні потреби особистості та дозволяє зрозуміти власну сутність і знайти правильні орієнтири на шляху до розуміння себе та свого призначення [6]. Цей пошук передбачає побудову певної стратегії, що охоплює такі важливі поняття, як різноманітність та професійно-життєвий баланс. На думку американських вчених, будь-яка робота має насамперед приносити задоволення, а не фінансове заохочення [10]. Усвідомити це надзвичайно важливо ще в юнацькому віці, коли школярі роблять перші кроки у побудові свого майбутнього. Психолог А. Гірші наголошує, що саме у підлітковому віці надзвичайно важливо розпочати активне планування майбутньої кар'єри, яке забезпечить високий відсоток готовності учнів до подальшого професійного життя. Дослідження вчених А. Арауїо та М. Тавейри доводять, що процес формування професійної перспективи починається ще в дитинстві та відбувається під впливом особистих і соціокультурних чинників.

Експерти з питань планування кар'єри зазначають, що професійне становлення особистості здійснюється під впливом таких факторів:

- 1) фізичні та розумові здібності, пізнання яких дає змогу спрямувати учнів у певному напрямі на шляху до вибору професії;
- 2) особистісні характеристики, які заслуговують на ретельне вивчення для діагностування на відповідність певній трудовій діяльності;
- 3) соціально-економічні чинники, які можуть як полегшити, так і ускладнити процес опанування певного фаху;
- 4) випадкові чинники, які не залежать від людини, однак можуть радикально змінити траєкторію її професійного шляху.

Практична діяльність допомагає прийняти конструктивне рішення щодо подальшого навчання, оскільки лише у процесі безпосереднього ознайомлення з майбутньою професією можливо відчувати себе частиною певного сектору праці, що стає можливим лише за умови вмотивованого професійного самовизначення відповідно до здібностей та інтересів особистості. Сучасні дослідження зазначеного процесу наразі переміщуються у площину середньої школи, саме тому виникає нагальна потреба вивчення чинників, що гальмують створення належних умов для забезпечення високоякісної підготовки старшокласників до вибору професії.

Проведений аналіз психологічних та педагогічних аспектів прогресивних профорієнтаційних технологій дозволяє по-новому розглядати питання професійного майбутнього молоді. Відтак, розуміння концепції розвитку професійної перспективи сприятиме організації кваліфікованого супроводу старшокласників у процесі програмування власного майбутнього.

Отже, огляд зарубіжних науково-педагогічних джерел з означеної проблематики уможливив такі висновки:

1. Професійна перспектива не є сталою одиницею та становить інтегровану особистісну якість, яка охоплює систему поглядів і цінностей стосовно майбутньої професійної діяльності. Професійна перспектива – це також здатність зрозуміти, які саме знання, навички та вміння є важливими та необхідними не лише для оволодіння майбутньою професією, але й для отримання бажаної роботи, тому процес її поетапного розвитку на різних вікових стадіях

забезпечить зайнятість фахівця протягом усього подальшого життя.

2. На думку зарубіжних фахівців з розвитку кар'єри, існує декілька подібних визначень, які можна узагальнити таким чином: професійна перспектива – сукупність психологічних, соціологічних, освітніх, фізичних, економічних та випадкових факторів, поєднання яких впливають на природу та значення трудової діяльності людини протягом усього життя.
3. Ключовим поняттям у процесі розвитку професійної перспективи зарубіжні автори називають трудову діяльність, яка розкриває справжні потреби особистості та дозволяє зрозуміти власну сутність і знайти правильні орієнтири на шляху до розуміння себе та свого призначення. Цей пошук передбачає побудову певної стратегії, що охоплює такі важливі поняття, як різноманітність та професійно-життєвий баланс.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів окресленого питання. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у вивченні англійського досвіду щодо побудови змісту та організації професійно орієнтованого навчально-виховного процесу в старшій школі, що забезпечує розвиток професійної перспективи старшокласників.

Література

1. Словник української мови : в 11 тт. Т. 4 / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – С. 105.
2. Словник української мови : в 11 тт. Т. 6 / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – С. 332.
3. Яворовська Л. М. Часова перспектива як чинник психологічного благополуччя особистості / Л. М. Яворовська, Г. С. Філоненко // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія. – 2014. – № 1110, вип. 55. – С. 56-59. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2014_1110_55_12.
4. Career Development: A Policy Statement for National Career Development Association. – London : NCDA, 2011. – 8 p.
5. Hall D. Career In and Out of Organizations / Douglas T. Hall. – London : Sage Publications Ltd, 2001. – 386 p.

6. Inkson K. Understanding Careers, Metaphors of Working Lives / Kerr Inkson, Nicky Dries, John Arnold. – London : Sage Publications Ltd, 2015. – 432 p.
7. Longman Dictionary of Contemporary English. – Essex : Pearson Education Limited, 2008. – 1486 p.
8. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. – Oxford : Macmillan Publishers Limited, 2007. – 1770 p.
9. Oxford Advanced Learner's Dictionary. – Oxford : Oxford University Press, 1995. – 1427 p.
10. Zimbardo Ph. The Time Paradox: The New Psychology of Time That Will Change Your Life / Philip Zimbardo, John Boyd. – New York : Free Press, 2008. – 358 p.

А. Р. Воронина

Состояние исследованности проблемы развития профессиональной перспективы в зарубежной педагогической теории

Национальный технический университет Украины
«КПИ» (37, пр-т Победы, Киев, Украина)

В статье рассматривается, как в иностранной психолого-педагогической литературе изучаются проблемы развития профессиональной перспективы. На основе анализа научных источников и словарей сделана попытка обобщить данные о понятии «профессиональная перспектива». Особое внимание уделено актуальным проблемам развития профессиональной перспективы старшеклассников, а также особенностям начального планирования карьеры школьниками. Последующее изучение предложенной тематики будет способствовать дальнейшей модернизации профессионально ориентированного образования в украинских школах.

Ключевые слова: профессиональная перспектива, старшая школа, планирование карьеры, профессионально ориентированное образование.

H. R. Voronina

Career Perspective Development Issue in Foreign Pedagogical Theory

National Technical University of Ukraine
«Kyiv Polytechnic Institute» (37 Pobedy Av., Kyiv, Ukraine)

The problem of career education takes the prior place in modern teaching community. Well-balanced andf relevant innovative technologies can be successfully introduced in the process of work-related learning in

Ukraine in case of profound examination of career work in leading countries. According to career experts, the increased standards of technical, practical and vocation education in high school will improve career perspectives of future specialists worldwide.

The paper deals with research on the issues of career perspective development in foreign pedagogical and psychological theory. Some English scientific resources and dictionaries are analyzed, and the definitions of career perspective are generalized. Modern approaches to career learning and development are observed, and major peculiarities of career planning in high school are focused on.

The further study of this issue will help to provide positive steps towards the development of students' professional skills and experience and lead to urgent changes in school life.

Keywords: career perspective, high school, career learning, career development, career education.

References

1. Bilodid, I. K. (Ed.). (1973). *Slovnyk ukrainskoi movy: Vol. 4* [Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka.
2. Bilodid, I. K. (Ed.). (1975). *Slovnyk ukrainskoi movy: Vol. 6* [Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv: Naukova dumka.
3. Yavorovska, L. M. & Filonenko, G. S. (2014). Chasova perspektyva yak chynnyk psykholohichnoho blahopoluchchia osobystosti [Time perspective as a factor of psychological human well-being]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universitetu imeni V. N. Karazina. Ser. Psykholohiia*, 1110 (55), 56-59.
4. Career Development: A Policy Statement for National Career Development Association (2011). London: NCDA.
5. Hall, D. (2001). *Career In and Out of Organizations*. London: Sage Publications Ltd.
6. Inkson, K., Dries, N. & Arnold J. (2015). *Understanding Careers, Metaphors of Working Lives*. London: Sage Publications Ltd.
7. Longman Dictionary of Contemporary English (2008). Essex: Pearson Education Limited.
8. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners (2007). Oxford : Macmillan Publishers Limited.
9. Oxford Advanced Learner's Dictionary (1995). Oxford : Oxford University Press.
10. Zimbardo, Ph., Boyd J. (2008). *The Time Paradox: The New Psychology of Time That Will Change Your Life*. New York : Free Press.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ТУРИЗМОЗНАВЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглянуто національно-патріотичне виховання студентів туризмознавчих спеціальностей як складову формування їх професійних компетенцій. Змодельовано портфоліо професійних компетенцій майбутнього працівника вітчизняної індустрії туризму з урахуванням професійних умінь, професійних знань і загальнолюдських цінностей. Введено до наукового обігу поняття «патріотичної компетентності». Запропоновано практичний інструментарій для її формування і втілення.

Ключові слова: туризм, освіта, національно-патріотичне виховання, студентська молодь, патріотизм, компетенція, компетентність, патріотична компетентність, фахівець з туристичної діяльності, патріотична самосвідомість, патріотичні почуття, патріотична діяльність.

«Любіть всі своє, свого тримайтеся і про своє дбайте...»

Андрей Шептицький

Сучасний етап розвитку української державності потребує постійного пошуку та оновлення націєтворчих смислів та світоглядних орієнтирів виховання молодого покоління країни. Героїчне сьогодення вимагає швидкої реакції на сучасні виклики за умови переформатування свідомості на українознавчі, ріднокультурні, людиноцентричні цінності, закладені глибоко в ментальних архетипах нашого народу. Їх відродження, популяризація та свідоме культивування є пріоритетом національно-патріотичного виховання дітей та учнівської молоді.

Серед концептуальних нормативно-правових документів фрагментарно приділяється увага студентству [5; 7; 8], найкращі представники якого в сучасних умовах демонструють патріотизм, національну гідність, високу громадську позицію, жертвовність. Фактично, маємо дисбаланс: з одного боку, є інтелектуальний ресурс, здатний бути частиною загальнодержавних виховних процесів, а з іншого, відсутність дієвих правових механізмів залучення студентської молоді до їх реалізації. З огляду на це патріотично налаштовані, національно свідомі науково-педагогічні кадри установ вищої школи

самотужки втілюють авторські інноваційні програми, методи, розробки.

Ще й донині очевидним є «конфлікт інтересів», що виникає між представниками академічної наукової спільноти, яка не здатна сприймати зміни в суспільстві, бо «загартована» радянською освітньою системою, яка вихолощувала все національне, етнічне та самобутнє. Тому студент інколи опиняється віч-на-віч зі своїми ціннісними життєвими орієнтирами, базис для утвердження яких не створюється у вищому навчальному закладі (далі – ВНЗ).

Беззаперечним, за таких обставин, стає цілеспрямоване, систематичне, методично обґрунтоване формування та виховання патріотичних почуттів, настроїв, переконань під час навчально-виховного процесу та в позааудиторний час, які, не очікуючи на вказівки «згори», застосовують педагоги-новатори, просвітники, носії української автентики, досвід яких вартий наслідування.

Однак мусимо визнати, що в суспільній практиці українська система фахової підготовки спеціалістів у вищій школі потребує ретельного, ціннісного, методичного переформатування своєї діяльності у бік україно-, націє-, людино-, культуроцентризму. Таких змін потребують і освітні заклади, що забезпечують підготовку фахівців для вітчизняної індустрії гостинності.

Спектр окреслених проблем підтверджує *актуальність запропонованого дослідження і визначає його мету*, спрямовану на науково-теоретичне обґрунтування важливості національно-патріотичного виховання студентів туризмознавчих спеціальностей як складової формування їх фахових компетентностей. Для досягнення мети необхідно вирішити такі завдання: змодельовати портфоліо фахових компетентностей майбутнього працівника вітчизняної індустрії туризму з урахуванням національних традицій виховання та навчання; виокремити парадигмальні цінності особистісного світогляду студента – майбутнього фахівця з туристичної діяльності; запропонувати практичний інструментарій для їх формування, виховання та втілення.

Науково обґрунтовували важливість національно-патріотичного виховання молодого покоління українців в сучасних

умовах такі вчені, як І. Бех, А. Бойко, М. Боришевський, В. Кремень, Ю. Римаренко, О. Сухомлинська, Г. Філіпчук та інші.

Правові засади патріотичного виховання студентства неодноразово оприлюднювалися освітніми державними інституціями [5], однак не мали глибинного проникнення в навчально-виховний процес вищої школи через ряд суспільно-політичних, ідеологічних, етнокультурних факторів. Наразі в країні назріла гостра потреба в дієвому патріотичному вихованні дітей та молоді із застосуванням концептуальних підходів до його реалізації.

Дослідники А. Афанасьєв, О. Гевко, Л. Паламарчук, Н. Щук наголошують на важливості формування ціннісних духовних, моральних, громадських, патріотичних світоглядних орієнтирів молоді, вказують на необхідність системного характеру суб'єктно-об'єктної взаємодії з фокусуванням педагогічної діяльності на принципі студентоцентризму (за Г. Горбач) та людинознавчих, народознавчих, особистісно-гуманних підходах до виховання.

Вчені О. Смалько та С. Благініна акцентують увагу на діяльності інституту кураторства, спрямованій на позааудиторну системну роботу науково-педагогічних колективів зі студентською молоддю, актуалізуючи історико-пошукову, краєзнавчу, художньо-творчу діяльність.

Відповідно до Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки, туризм, краєзнавство, культура, мистецтво, охорона довкілля та інше визнано сферами утвердження національно-патріотичного виховання, що підтверджує і науковий інтерес вітчизняних дослідників А. Гаврилюк, Ю. Столбової до цієї тематики; учені наголошують на важливості їх використання як дієвих ідентифікаторів національної ідентичності.

Дослідники В. Лозовецька, Н. Степанець, Г. Уварова та інші вбачають необхідність формування фахових компетентностей майбутніх фахівців з туристичної діяльності через систему набутих знань, умінь і навичок, залишаючи поза увагою концептуальний підхід до формування фахових компетентностей на засадах активного патріотизму, національної самоідентифікації, громадянської позиції, духовності, національної самосвідомості, що і обрано центром уваги запропонованого дослідження.

Враховуючи те, що під компетенцією розуміють добру обізнаність та практичний досвід особи з певного кола питань, навчальним закладом формуються та втілюються соціально задані вимоги до професійної підготовки особи у відповідній сфері [4].

Цей процес відбувається поетапно і має: по-перше, ціннісно-змістовний вимір, що спрямований на формування та усвідомлення студентами майбутньої професійної діяльності, а тому збігається з вивченням теоретичних дисциплін; по-друге, інформаційно-когнітивний, зосереджений на опануванні спеціальних дисциплін та проходженні виробничих практик; по-третє, емоційно-вольовий, який формується під час вивчення спецкурсів, практичних засвоєнь теоретичних знань та поведінкового компоненту професійних компетенцій [9, с.137].

Здобуті під час навчання знання та початковий професійний досвід формують набір компетенцій, які підсилюються поінформованістю, обізнаністю, авторитетністю особи і корелюють із результативними та ефективними діями на користь туристичного підприємства.

Тобто, ВНЗ реалізується модель «професійного ранця», в якому або немає місця для національно-патріотичного виховання та навчання, або вона не заповнена цією складовою, чи ще гірше, не враховує її взагалі. Тоді і маємо «на виході» фахівця не зацікавленого у просуванні ресурсів внутрішнього туризму, байдужого до суспільно-політичних та економічних перетворень у державі, не здатного їх здійснити.

Суб'єктами наукової уваги в запропонованій статті є студенти Київського національного університету культури і мистецтв (далі – КНУКиМ) напрямів підготовки «242 Туризм» (освітніх рівнів «Бакалавр» та «Магістр»), які за період навчання формують свої професійні компетенції як фахівці з туристичної діяльності, туризмознавці. З огляду на це кафедра міжнародного туризму КНУКиМ (далі – КМТ) спрямовує свою науково-педагогічну та виховну роботу на ґрунтовну професійну підготовку фахівців з урахуванням чинних стандартів вищої освіти та працює на перспективу із застосуванням різноманітних методик надання знань на засадах гуманізму, патріотизму, національної ідентичності, інформаційної,

комунікативної, комунікаційної обізнаності, толерантності, інноваційності, історизму, людиноцентризму тощо.

За результатами навчання на основі набутих компетенцій формується низка компетентностей, що підтверджують відповідність обраній професії і охоплюють такі її різновиди: інтегральна, що ґрунтується на здобутті сукупних знань, професійних умінь і навичок комунікативної взаємодії, які фахівцем з туристичної діяльності формуються свідомо й цілеспрямовано під час навчання та виробничої практики; загальні об'єднують методологічні, інструментальні (когнітивні, лінгвістичні, міжособистісні, системні); спеціальні (фахові) спрямовані на більш активну самореалізацію; аналітичні сприяють опрацюванню спеціальної туристичної інформації та продукують ефективні управлінські рішення; функціональні забезпечують фахове та своєчасне виконання професійної діяльності; комунікативні (корпоративні) – дотримання прийнятих правил внутрішніх та зовнішніх комунікативних зв'язків; управлінські забезпечують виконання функцій туристичного менеджменту; стратегічні сприяють розробленню та обґрунтуванню місії і цілей розвитку підприємства; правові демонструють обізнаність з галузевої нормативно-правової бази.

Усі перелічені вище компетентності враховано при розробленні проектів Стандарту вищої освіти України за напрямом підготовки «242 Туризм» (першого – бакалаврського та другого – магістерського рівнів), в яких теоретичний зміст предметних сфер застосування компетентностей пропонується реалізовувати на концепціях патріотичного виховання та національної ідентичності (з-поміж інших – гуманістичної, глобалізаційної, геопросторової організації, геолокалізаційної, сталого розвитку; інформаційної, холістичного маркетингу, сервісної, постіндустріальної).

Враховуючи вищевикладене, постає питання про моделювання портфолію професійних компетентностей фахівця з туристичної діяльності. На допомогу науковцям КМТ прийшли студенти 2–4 курсів, які взяли участь в експертному соціологічному опитуванні з метою виявлення основних складових фахових компетентностей у розрізі інтегративних професійних видів діяльності. За результатами опитування було встановлено, що студент-випускник «бачить себе» з набором відповідних знань, умінь і цінностей, що становлять основу

його особистісного, професійного, громадянського, суспільного світогляду (табл.).

Таблиця

**Набір професійних компетентностей
фахівця з туристичної діяльності**

Фахівець з туристичної діяльності повинен володіти		
професійними вміннями	загальнолюдськими цінностями	фаховими знаннями
менеджера- туризмознавця	національної ідентичності та самосвідомості	українознавця- народознавця
екскурсовода	патріотизму	географа
перекладача	альтруїзму	історика
аніматора	національної гідності	психолога
бізнесмена	освіченості	релігієзнавця
культуролога	духовності	правознавця
фахівця із гостинності	гуманізму	управління
маркетолога	полікультурності	мистецтвознавця
промоутера	толерантності	мовознавця

З наведеної вище таблиці випливає, що випускник Факультету готельно-ресторанного і туристичного бізнесу КНУКіМ (фахівець з туристичної діяльності) ідентифікує себе з особистістю, яка володіє певним набором фахових знань, професійних умінь, загальнолюдських цінностей, психолого-емоційних і комунікативних здібностей, необхідних для здійснення успішної маркетингової політики туристичного підприємства як «продавець мрії», яку допоможе реалізувати туристові на користь установи, яку представляє.

З переліку професійних компетентностей, наведених у таблиці, чітко виокремлюється патріотична компетентність, яка формується в студента у процесі наукової, навчально-виробничої та виховної роботи ВНЗ і реалізується в середовищі майбутньої професійної діяльності.

Вважаємо за необхідне виокремити структурні компоненти патріотичної компетентності фахівця з туристичної

діяльності, осердям якої є загальнолюдські цінності на рідно-українських засадах софійності (за С. Кримським), націєкультурності (за Г. Філіпчуком), україноцентризму (за Г. Ващенком), духовної працелюбності (за А. Шептицьким), рідномовності (за К. Ушинським), об'єднані патріотичними почуттями, патріотичною самосвідомістю та патріотичною діяльністю.

Патріотична самосвідомість у студента-туризмознавця повинна формуватись під час: набуття та розширення знань з історико-культурної, краєзнавчо-етнографічної, мовознавчої обізнаності; осмислення національної самоідентифікації, належності до народу, країни; духовного саморозвитку; усвідомлення патріотичної професійної конкурентоспроможності та активно-діяльнісної самореалізації в середовищі туристичного бізнесу.

Важливим компонентом формування патріотичної компетентності є патріотична діяльність, що ґрунтується на професійних уміннях: використовувати практику національного туropolейтингу та екскурсійної діяльності для формування нових та затребуваних туристичних маршрутів Україною; застосовувати досвід соціального підприємництва в туризмі; пропагувати активні види внутрішнього туризму в місцях особливої природно-естетичної цінності; брати участь у громадських ініціативах, пов'язаних із просуванням туристичних ресурсів країни; використовувати державну мову як домінуючу під час бізнес-комунікацій та екскурсійної діяльності тощо.

На сприятливому ґрунті формування професійної патріотичної самосвідомості та патріотичної діяльності утверджуються і зміцнюються патріотичні почуття: любові до Батьківщини, народу, держави; національної гордості за її досягнення, історичні перемоги; україномовної обізнаності як національної цінності; міжетнічної толерантності; національної гідності; дієвої професійної відданості справі й країні; суспільної солідарності; обізнаності в духовних цінностях українського народу; активної громадянської позиції; гуманістичної моральності тощо.

Однак при формуванні патріотичної професійної компетентності необхідно враховувати той факт, що студенти, які прибувають до вищого навчального закладу з різних частин України, мають різний рівень патріотичної самосвідомості.

Тому важливо: в одних пробудити індивідуальну патріотичну самосвідомість, в інших утримати її і привести у відповідність до колективної патріотичної свідомості. Досвід свідчить, що регіональна специфіка прояву патріотизму спостерігається і серед студентів-туризмознавців. І все більше представників північно-східних регіонів держави тяжіють до активних патріотичних настроїв та дій. Чим вищим буде рівень патріотичної самосвідомості випускників шкіл, тим ціннішим стане рівень професійної підготовки випускників ВНЗ.

У цьому контексті доречно пригадати практичні поради видатного українського педагога Г. Ващенка, який наголошував на тому, що є дві форми патріотизму – стихійний і свідомий. Перший проявляється як неусвідомлена любов до рідної природи, своїх земляків, рідних звичаїв, традицій, рідної мови. Стихійна любов до Батьківщини властива більшості людей, які не змінювали свого постійного місця проживання й усвідомлювали свою належність до певної нації. Свідомий патріот не обмежується пасивною любов'ю, а чітко ідентифікує себе з етнічною спільною, поглиблює свої знання з історії, культури, мови, розширює географічні горизонти пізнання країни, активно працює над формуванням національної самосвідомості [1, с. 285–288].

Тому, отримуючи щороку новий інтелектуальний ресурс студентства, КМТ проводить роботу з виявлення патріотичних настроїв молоді і вибудовує свою подальшу роботу з урахуванням концептуального підходу [2; 3]. З цією метою проводяться навчально-виховні, культурно-пізнавальні, просвітницькі заходи, тренінги, опитування, майстер-класи, що сприяють набуттю знань, практичного досвіду, утвердженню патріотичних світоглядних життєвих орієнтирів майбутнього фахівця з туристичної діяльності.

Вагоме місце в цій роботі посідає інститут кураторства, який реалізується викладачами кафедри упродовж чотирьох років бакалаврату. Серед напрямів роботи – національно-патріотичне, духовне, культурно-естетичне, морально-етичне виховання. Важливими у цьому контексті є методи ненав'язливого патріотизму, які проявляються через участь студентів у комунікативних заходах, туристичних походах, громадській діяльності. Починаючи з 2012 року, КМТ поєднує свою діяльність із загальноуніверситетськими акціями і

працює під гаслом «Тримай українську хвилю – відкрий для себе українську Україну!», що є пріоритетною ідеологічною складовою патріотичної промоції внутрішнього туризму майбутніми фахівцями-туризмознавцями.

У межах науково-дослідних робіт КМТ за напрямом «Дослідження потенціалу туристичних ресурсів в Україні» та в результаті апробації наукових досліджень розроблені унікальні інтерактивні ресурси просування внутрішнього туризму «Календар подієвого етнотуризму в Україні» на 2012, 2013 та 2014 роки та «Сучасні туристичні артефакти України». Наразі триває робота над проектом «25 перемог України на туристичній мапі країни».

На основі моніторингу ціннісних професійних орієнтирів студентської молоді було виявлено потребу в розробленні та викладанні для студентів 2 курсу бакалаврського рівня авторської навчальної дисципліни «Український етнічний туризм», спрямованої на здобуття теоретичних знань про наявний ресурсний потенціал українського етнічного туризму через призму ознайомлення з традиціями, віруваннями, культурою українців та необхідністю їх відродження, популяризації та використання засобами туризму в сучасних умовах.

КМТ підтримує тісну співпрацю з туристичними підприємствами м. Києва з тим, щоб залучати свідомо активну, патріотично налаштовану молодь до майбутньої професійної діяльності і формувати кадровий потенціал туристичних бізнес-структур з фахово підготовлених, патріотично налаштованих спеціалістів індустрії туризму, які своєю громадянською позицією доводитимуть важливість просування ресурсів внутрішнього туризму під гаслом «Любіть Україну. Відкривайте Україну. Мандруйте Україною!» Цьому сприяє й сучасне розуміння парадигми як процесу зміни способу мислення, переформатування суспільної свідомості, філософії ведення бізнесу з акцентом на національному туристичному продукті.

Національно-патріотичне виховання студентської молоді в українських реаліях повинно стати пріоритетною складовою національної системи вищої освіти в Україні. Профільними ВНЗ мають розроблятися відповідні нормативно-правові документи, які створюватимуть умови для активних науково-просвітницьких, культурно-мистецьких, громадських заходів патріотичного спрямування, розширюватимуть

можливості для патріотичної професіоналізації випускників. Для цього мають консолідуватися зусилля та встановитися тісне співробітництво між науковою, студентською спільнотою та представниками галузевих бізнес-структур, місцевих органів влади задля утвердження українознавчих цінностей.

Національно-патріотична складова фахової компетентності студентської молоді туризмознавчих спеціальностей КНУКиМ упродовж останніх років активно формується і може слугувати базовою для використання іншими навчальними закладами та застосовуватися фахівцями з туристичної діяльності у професійному середовищі. Осердям професійної компетентності має стати патріотична компетентність, яка формується патріотичною самосвідомістю, патріотичною діяльністю та патріотичними почуттями.

У подальшій перспективі діяльності КМТ КНУКиМ – розширення можливостей концептуального підходу до громадянсько-патріотичного та духовно-морального виховання студентів, удосконалення професійної компетентності за допомогою сучасних інтерактивних форм і методів роботи.

Література

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру : підручник для педагогів / Г. Ващенко. – Київ : Школяр, 1999. – 385 с.
2. Гаврилюк А. М. Український етнічний туризм як тренд національно-патріотичного виховання студентської молоді // А. М. Гаврилюк / Розвиток українського етнотуризму: проблеми та перспективи : зб. матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. молодих вчених (Львів, 25 лют. 2016 р.) / Мін-во освіти та науки, молоді та спорту України, Львівський ін-т економіки і туризму. – Львів : ЛІЕТ, 2016. – С. 43–53.
3. Гаврилюк А. М. Про національно-патріотичне виховання засобами туризму (з досвіду роботи кафедри міжнародного туризму КНУКиМ) / А. М. Гаврилюк // Туристичний та готельно-ресторанний бізнес в Україні: проблеми розвитку та регулювання : матер. VI Міжнародної ювілейної до 55-річчя ЧДТУ науково-практичної конференції (26-27 берез. 2015 р., м. Черкаси) : у 2-х томах / Мін-во освіти і науки України, Черкас. держ. технол. ун-т. – Черкаси : видавець Чабаненко Ю. А., 2015. – Т. 1. – С. 119-122.
4. З Україною в серці (тренінг з патріотичного виховання дітей та молоді) : посіб. / І. Д. Бех, В. І. Кириченко, Ж. В. Петрочко. – Харків : Друкарня Мадрид, 2016. – 140 с.

5. Концепція національного виховання студентської молоді // Освіта і управління. – Т. 12. – № 2. – С. 80–82.
6. Кучай О. Компетенція і компетентність – відображення цілісної та інтегративної суті результату освіти / О. Кучай // Рідна школа. – 2009. – № 11. – С. 44–47.
7. Мовчан П. Окремі пропозиції з приводу нагальних гуманітарних проблем / П. Мовчан, Г. Філіпчук // Голос Просвіти. – 2016. – 14–20 липня. – С. 1-2.
8. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ Міністерства освіти і науки України від 16 черв. 2015 р. № 641 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>.
9. Степанець Н. П. Професійні компетенції фахівців для сфери туризму / Н. П. Степанець // Географія та туризм : наук. зб. / ред. кол.: Я.Б. Олійник (відп. ред.) [та ін.] – Київ : Альтерпрес, 2013. – № 24. – С. 131–137.
10. Філіпчук Г. Українська ідея: культурно-освітній вимір / Г. Філіпчук // Громадянське і патріотичне виховання у сучасному освітньому просторі України: проблеми та перспективи : матер. Всеукр. наук.-практ.конф. (12 трав. 2016 р., м. Чернівці) / Мін-во освіти і науки України, Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці : Видавець Яворський С. Н., 2016. – С. 172–178.

А. М. Гаврилюк

Национально-патриотическая составляющая профессиональной компетентности студентов туризоведческих специальностей

Киевский национальный университет
культуры и искусств (36, ул. Коновальца, Киев, Украина)

В статье рассматривается национально-патриотическое воспитание студентов туризоведческих специальностей как составляющая формирования их профессиональных компетенций. Смоделировано портфолио профессиональных компетенций будущего работника отечественной индустрии туризма с учетом профессиональных умений, профессиональных знаний и общечеловеческих ценностей. Введено понятие «патриотической

компетентности». Предложено практический инструментарий для ее формирования и воплощения.

Ключевые слова: туризм, образование, национально-патриотическое воспитание, студенческая молодежь, патриотизм, компетенция, компетентность, патриотическая компетентность, специалист по туристической деятельности, патриотическое самосознание, патриотические чувства, патриотическая деятельность.

A. M. Havryliuk

National-Patriotic Part of Professional Competence of Tourism Specialities Students

Kyiv National University of Culture and Arts,
the Ministry of Culture of Ukraine (36 Konovaltsa Str., Kyiv, Ukraine)

The article raises the issue of the importance of national-patriotic education of tourism education specialities students as part of forming their professional competencies. The author presents a model portfolio of professional competence of the national tourism industry employee, who identifies oneself with the personality that has a certain set of professional knowledge, professional skills and human values, psychological, emotional and communication skills necessary to implement a successful marketing policy of tourism business. The concept of «patriotic competence» is introduced into scientific use, which can be formed in a student during scientific, educational, industrial and educational work of the university and implemented in the future career through patriotic consciousness, patriotism, patriotic activities. A conceptual approach for the formation, training and implementation of patriotic competence is substantiated. The paper determines the main components of national-patriotic education that are implemented in the activity of scientific and pedagogical staff of International Tourism department of Kyiv National University of Culture and Arts. Among them: educational, cultural, cognitive, educational events, training sessions, workshops, surveys, volunteer activities, excursions etc. The experience of cooperation between International Tourism department and tourism businesses, cultural institutions, public authorities and local governments for the formation of Ukrainian values in students is considered.

Keywords: tourism, education, national and patriotic education, college students, patriotic, competence, expert in tourism, patriotic consciousness, patriotism, patriotic activities.

References

1. Vaschenko, H. (1999). *Vykhovannia voli i kharakteru* [Education of will and character]. Kyiv: Shkoliar.
2. Havryliuk, A. M. (2016). *Ukrainskyi etnichnyi turyzm yak trend natsionalno-patriotychnoho vykhovannia studentskoi molodi*

- [Ukrainian ethnic tourism as the trend of national-patriotic education of student youth]. In *Rozvytok ukrainskoho etnoturizmu: problemy ta perspektyvy* [Development of Ukrainian ethnic tourism : problems and prospects]. Proceedings of conference: pp. 43-53. Lviv: LIET.
3. Havryliuk, A.M. (2015). Pro natsionalno-patriotychne vykhovannia zasobamy turizmu (z dosvidu roboty kafedry mizhnarodnoho turizmu KNUKiM) [About national-patriotic education by means of tourism (from experience of the department of international tourism of KNUKiM)]. In *Turystychnyi ta hotelno-restoranni biznes v Ukraini: problemy rozvytku ta rehuliuвання* [Tourist and hotel-restaurant business in Ukraine: problems of development and management]. Proceedings of conference: pp. 119-122. Cherkasy: Chabanenko Yu. A.
 4. Bekh, I. D., Kyrychenko, V. I. and Petrochko, Zh. V. (2016). *Z Ukrainoiu v sertsii* [With Ukraine in the heart] (2nd ed.). Kharkiv: Drukarnia Madryd.
 5. Kontseptsiiia natsionalnoho vykhovannia studentskoi molodi (2009) [Conception of national education of student young people]. *Osvita i upravlinnai*, vol.12, 2, 80-82.
 6. Kuchai, O. (2009). Kompetentiiia i kompetentnist – vidobrazhennia tsilisnoi ta intehratyvnoi suti resultatu osvity [Competency – a reflection of the integral essence of educational result]. *Ridna shkola*, vol. 11, 44-47.
 7. Movchan P., Filipchuk, H. (2016). Okremi proposyttsii z pryvodu nahalnykh humanitarnykh problem [Some suggestions on urgent humanitarian problems]. *Holos Prosvity*, vol. 28, 1-2.
 8. Ministry of Education and Science of Ukraine (2015). *Pro zatverdzhennia Kontseptsii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei i molodi, Zakhodiv shchodo realizatsii Kontseptsii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei i molodi ta metodychnykh rekomendatsii shchodo natsionalno-patriotychnoho vykhovannia y zahalnoosvitnikh navchalnykh navchalnykh zakladakh* [On approval the Conception of National Patriotic Education of Children and Youth, Events to implement the of National Patriotic Education of Children and Youth Methodical recommendation on National Patriotic Education in secondary educational institutions] (Decree No. 641, June 16). Retrieved from <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>.
 9. Stepanets, N. P. (2013). Profesiini kompetentsii fakhivtsiv dlia sfery turizmu [Professional competence of tourism professionals].

In Ya.B. Oliinyk (Ed.), *Heohrafiia ta turyzm: Vol. 24.* (pp. 131–137). Kyiv: Alterpres.

10. Filipchuk, H. (2016). Ukrainiska ideia: kulturno-osvitnii vymir [Ukrainian idea: Cultural and educational dimension]. In *Hromadianske i patriotychne vykhovannia u suchasnomu osvithnomu prostori Ukrainy: problemy ta perspektyvy*. Proceedings of Conference (pp. 172–178). Chernivtsi: Vydavets Yavorskyi S. N.

УДК 37.018.1:173:165.742

Л. В. Гончар, м. Київ

СІМ'Я ЯК ОСНОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ БАТЬКІВСЬКО- ДИТЯЧИХ ВЗАЄМИН

Стаття присвячена розгляду інституту сім'ї як провідного середовища виховання дитини. У цьому ракурсі представлено певні типи сімей, які репродукують несприятливий вплив на дітей.

Особливу увагу акцентовано на аналізі певних чинників, які зумовлюють суперечності та складнощі у внутрішньосімейних взаєминах між дітьми і батьками, а саме: аномія, стрімкий розвиток інформаційного суспільства, перебування держави фактично у стані війни.

Ключові слова: сім'я, гуманні батьківсько-дитячі взаємини, сімейні цінності, виховання.

Сім'я – це основна сфера життя і розвитку дитини. Психолого-педагогічний клімат, який панує в родині, впливає на кожного з її членів і передусім на дітей. Виховна ситуація позначається на їх загальному самопочутті, адекватній самооцінці тощо. Специфіка взаємин у родині багато в чому визначає і характер ставлення дитини до життєвих реалій. Результати останніх досліджень свідчать, що міжособистісні взаємини батьків і дітей стають усе напруженішими, зокрема зникає атмосфера тепла та інтимності між ними. Велика кількість сучасних дітей, особливо підліткового віку, відчують емоційне відторгнення з боку дорослих членів сім'ї. Саме батьки нерідко виступають джерелом напруги у взаєминах з дітьми, транслиують власні страхи, тривоги, агресію, провокують насильницькі дії.

Такий стан актуалізує важливість формування у дітей та учнівської молоді усвідомленого ставлення не тільки до

майбутнього шлюбу, а й до способів його зміцнення і збереження. Перспективним у цьому контексті є вирішення проблеми формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин, визначення оптимальних умов їх впливу на формування особистості дитини.

Висвітленню ролі сім'ї як провідного середовища виховання зростаючої особистості присвятили свої праці Т. Алексєєнко, Г. Авдіянц, М. Бикова, С. Голод, О. Гукаленко, А. Даник, Е. Ейдемільер, З. Кісарчук, О. Кляпець, В. Кравець, Т. Кравченко, Б. Ковбас, В. Костів, Т. Крюкова, О. Куфтяк, В. Семиченко, О. Смирнова, В. Солодников, В. Столін, Н. Уманець, О. Хромова та інші.

Означена стаття присвячена розгляду інституту сім'ї як провідного середовища у вихованні дитини; виокремленню певних типів сімей, які репродукують несприятливий вплив на дітей.

Сім'я – це не однорідна, а диференційована соціальна група; у ній представлені різноманітні вікові, статеві, професійні «підсистеми». Дослідники, які звертаються до вивчення особливостей внутрішньосімейних взаємин, акцентують увагу на їх унікальності. В основі цих взаємин – близькість, що становить надзвичайну виховну цінність. Означена цінність характеризується неповторністю інтимних зв'язків вихователя і вихованця, глибоким особистісним контактом між ними. Це зумовлює ефективність спілкування, його виховну силу, сприяє інтенсивності, міцності й глибині засвоєння дитиною у процесі наслідування та співпереживання моральних позицій батьків, що виявляються в їх звичках, судженнях та оцінках, у ставленні до інших людей, суспільних подій тощо, в особливій чуттєвості, налаштованості дитини на батьківський вплив, їх установки, пов'язані з її поведінкою.

Усе це, з одного боку, полегшує виховання зростаючої особистості, а з іншого (зважаючи на значну кількість зовнішніх, не завжди керованих чинників) – значно утруднює цей процес. Адже якщо за умов тоталітаризму дитина залучалася до виховної системи, зміст і засоби якої були суворо детерміновані державою і спрямовувалися на формування певного «ідеалу», то в сучасних обставинах перехідного періоду і розбудови громадянського суспільства ці завдання значно ускладнюються.

Сучасні зміни в сім'ї обумовлені як закономірними зрушеннями у житті українського суспільства, так і окремими подіями, що серйозно деформують процес її розвитку. З одного боку, інститут сім'ї, як і все суспільство, зазнав значних змін, що сприяло подоланню кризи патріархальності сімейних стосунків, а з іншого – через непослідовність і незавершеність інновацій, що відбуваються у сімейному середовищі, сім'я стикнулася з новими проблемами, значною мірою втратила здатність виконувати життєво необхідні й традиційно притаманні їй функції.

Зауважимо, що формування й розвиток дитячої особистості відбувається під впливом як безпосередніх об'єктивних умов сімейного життя (сімейних взаємин, структури й кількісного складу сімейного мікроколективу, батьківського прикладу тощо), так і цілеспрямованого виховання. Саме виховання активізує процес засвоєння дитиною суспільно необхідних нормативів поведінки, чинить суттєвий вплив на її спроможність сприймати стихійні впливи навколишнього середовища, стимулює засвоєння позитивного прикладу.

Це означає, що сім'я не є ізольованим мікроколективом – численні зв'язки поєднують її з різними інститутами, пріоритетне місце з-поміж яких посідають загальноосвітні заклади, які, з огляду на їх специфіку, мають безпосередні постійно діючі контакти як з дитиною, так і з батьками. Ці заклади володіють значними можливостями щодо надання сім'ї допомоги у вихованні дитини через організацію спеціальної роботи з дорослими її членами. Вивчення реального стану відносин сім'ї і загальноосвітнього закладу засвідчує, що попри позитивну налаштованість до такої взаємодії з боку педагогічних колективів, вони стикаються із труднощами методичного характеру. Основні з них стосуються визначення змісту сімейного виховання, який задовольнив би потреби сучасності, добору відповідних форм і методів його опрацювання, впровадження у роботу з батьками інноваційних педагогічних технологій, вироблення стратегії і тактики такої роботи.

Однак, як свідчить аналіз наукових джерел, сім'я все ж є головною ланкою у вихованні дитини і має забезпечувати їй достатні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку. Разом із тим, сучасна сім'я і сама потребує педагогічної та культурологічної

допомоги, адже через певні об'єктивні й суб'єктивні чинники не спроможна взяти на себе всю відповідальність за виховання та розвиток особистості дитини.

На сучасному етапі у дослідженні сім'ї використовуються два основні теоретичні підходи: теорія функціоналізму і теорія конфлікту. Перша з них розглядає сім'ю, виходячи з її функцій або соціальних потреб, які вона задовольняє. Друга теорія робить акцент на розподілі влади у сім'ї та пояснює різноманітні типи сімейної структури. На думку прихильників останньої теорії, найкращим є розуміння сутності сім'ї, не пов'язане з аналізом емоційних або родинних стосунків між її членами. Більш точно цей феномен визначає така характеристика, як «характер боротьби», що ведеться за перерозподіл матеріальних засобів та праці з обслуговування сім'ї і виховання дітей.

На підставі вивчення теоретичних основ дослідження нами було з'ясовано, що досить довго, майже все ХХ століття, сім'я розглядалась як моногамний осередок суспільства, вихідний пункт його розвитку і виховання, але не основний, не вирішальний у формуванні особистості. Пріоритет надавався суспільному вихованню, школі, на яку покладалось керівництво сімейним вихованням.

Останніми десятиріччями, зі зміною суспільної форми спостерігаємо перехід від уявлень про сім'ю як осередок суспільства до розуміння її самоцінності. Сучасна сім'я є для дитини групою співвіднесення. Дитина ідентифікує себе з нею, створює і зберігає прийнятні в ній погляди, установки, звичаї, зразки поведінки і спілкування. Первинний виховний вплив сім'ї на тонку і чутливу психологічну структуру людини дуже стійкий та залишається на все життя. Дуже важливо, щоб сім'я забезпечувала міцні особистісні утворення, такі як прив'язаність до рідного дому, звички елементарної соціальної поведінки, інтерес до навколишнього світу. Випадки втечі дітей із рідних домівок викликані, зазвичай, слабкими міжособистісними зв'язками між батьками і дитиною, сильною протидією зовнішнього оточення впливу батьків, аморальною, навіть криміногенною ситуацією в родині.

Серед найважливіших функцій сім'ї одне з головних місць належить виховній, у якій виділяють три основні аспекти. Перший – формування особистості дитини, розвиток її здібностей та інтересів, передача від дорослих дітям

накопиченого суспільством соціального досвіду, вироблення в них морально-етичних знань та способів поведінки, забезпечення розумового, фізичного та естетичного розвитку дітей. Другий аспект – систематичний виховний вплив сімейного колективу на кожного його члена протягом усього життя. Третій аспект – постійний вплив дітей на батьків (за І. Бехом, О. Бондаревською).

Отже, сімейне виховання – одна з форм виховання молодого покоління, яка поєднує цілеспрямовані дії батьків з об'єктивними (тобто, стихійними) впливами сім'ї. Останні становлять неусвідомлені, неконтрольовані впливи (манера поведінки, звички, спосіб життя тощо), які регулярно повторюються. Тому під сімейним вихованням розуміємо не тільки цілеспрямований виховний вплив на дитину, а й усю систему внутрішньосімейної взаємодії, яка формує цінності, орієнтації, систему потреб, інтересів, звичок, поведінку дитячої особистості.

У процесі дослідження було з'ясовано типи сімей, які репродукують несприятливий вплив на дітей, а саме:

а) сім'ї, в яких духовні потреби мають другорядний характер, перевага надається матеріальним цінностям, що спричинює дисгармонійність розвитку дитини; найчастіше мають одну-дві дитини, один із батьків веде аморальний спосіб життя; споживацтво сповідується, як життєвий ідеал; низький рівень освіти та культури; батьки не знають і не вміють застосовувати педагогічно доцільні засоби виховання, домінує авторитарний стиль спілкування, взаємне нерозуміння, небажання з боку дорослих спільно проводити дозвілля, різні (іноді протилежні, такі, що суперечать один одному) інтереси батьків і дітей; матеріальний стан полярний – від жебракування до цілковитого добробуту). Таких сімей було виявлено 16,4%;

б) сім'ї з аморальним мікрокліматом та негативним впливом на розвиток дитини (послаблена морально-трудова атмосфера, постійна конфліктність, антипедагогічне ставлення до дітей, нервовість у внутрішньосімейних взаєминах; відсутність загальної культури та духовних запитів; освіта, зазвичай, нижча за середню; матеріальний стан таких сімей досить низький; мінімум турботи про дітей, неувага до корисної організації їх життя та діяльності; діти прагнуть компенсувати відсутність любові та турботи з боку батьків шляхом

самоствердження у вуличних угрупованнях). До цього типу належало 9,0% сімей;

в) криміногенний тип сім'ї (внутрішні взаємини будуються таким чином, що завдають значної шкоди духовному та фізичному здоров'ю дітей; освіта батьків – нижча за середню; систематичне, часто спільне батька та матері, пияцтво, аморальний спосіб життя батьків, інколи із залученням до цього дітей; умови для виховання дітей найнесприятливіші). Таких сімей було виявлено 2,9%;

г) нейтральний вплив на дитину (внутрішньосімейним взаєминам притаманне «вільне виховання», тобто діти найчастіше живуть самі по собі; вся увага батьків сконцентрована на зароблянні грошей; часто це матері-одиначки, які народили дитину в досить молодому віці; розлучені жінки, соціальні умови життєдіяльності котрих не дозволяють їм належним чином займатися вихованням дитини; багатодітні сім'ї з послабленим соціально-моральними нормами, з низьким культурним рівнем; матеріальний стан нижчий за середній). Кількість сімей, які були віднесені до цього типу, становила 3,0%.

Результати проведеного дослідження свідчать також про існування певних чинників, які зумовлюють суперечності та складнощі у внутрішньосімейних взаєминах між дітьми і батьками. Порівняно з попередніми роками, реалії сьогодення спричиняють розвиток такого феномену як аномія, що суттєво впливає на стан сучасної української сім'ї, процес сімейного виховання. Колишні ідеологічні основи, нормативні й ціннісні орієнтації та соціально-психологічні стереотипи поведінки виявляються зруйнованими, а розробка нових здійснюється хаотично і безсистемно. У дорослих членів сімей практично відсутні уявлення щодо сучасних соціально-адаптивних стратегій. Це не дозволяє їм справляти на дітей необхідний виховний вплив, забезпечувати їх належну психологічну й соціальну підтримку, порушує внутрішньосімейну гармонію. Такий стан значною мірою зумовив явище «розриву поколінь»: норми і догми «батьків», а особливо «дідів» заперечуються молоддю як приклад для наслідування.

Означену тенденцію підсилює, своєю чергою, одна з реалій сьогодення – стрімкий розвиток інформаційного суспільства, що може бути не лише благом для людини, дитини зокрема. Наразі йдеться про те, що інформаційне суспільство може

породжувати ще й такі загрози для благополуччя людини, родини й усього соціуму, як: нові види залежності від різноманітних приладів і технологій (комп'ютер, мобільний телефон, Інтернет тощо), особливо в молоді; зменшення безпосереднього спілкування між людьми; відчуження поколінь одне від одного; маргіналізація людей похилого віку; ослаблення локальних соціальних зв'язків (навіть на рівні сім'ї); поширення ідей, що суперечать загальнолюдським цінностям [3; 4].

Зрозуміло, сьогодні не можна не зважати на ті технологічні можливості, які пропонує комп'ютеризація. Водночас у батьків усе частіше виникають побоювання, що занурення дитини в комп'ютерний світ не тільки може погано відбитися на її здоров'ї, а й перетворитися на своєрідну «наркоманію», яка відволікає від реалій дійсності. Численні комп'ютерні ігри пропагують жорстокість, а їх зміст спрямовується на те, щоб дати особі можливість відчути себе переможцем, нездоланим героєм (у найгіршому розумінні цих понять), що, у свою чергу, формує такі негативні якості, як пихатість, зневага до слабшого, надмірна самовпевненість. Не заперечуючи значних інформативних можливостей Інтернету як технічного винаходу, слід зважати на наявність сайтів, які містять негативну інформацію, проконтролювати доступ до якої батьки майже не мають можливості. Такі явища призводять до масової деформації сімей, відчуженню їхніх членів один від одного.

Говорячи про формування гуманної міжпоколінної взаємодії в сучасних умовах, варто враховувати й нові політичні реалії – життя громадянського суспільства фактично в стані війни. Науковці певні того, що прихована проблема будь-якої війни в тому, що під час неї формується нове покоління, виховане на цінностях, актуальних для військового часу. Це стосується патріотичних цінностей, які також сьогодні повинна формувати сім'я, оскільки жодна родина не може стояти осторонь подій, які розгортаються в країні. Проте не слід забувати, що, за свідченням соціологів, які досліджували проблеми дитинства за часів воєнної агресії в Україні, це питання загострюється тим, що відбулась перерва у семидесятирічний період, коли українці не знали війни на власній території. Війна здавалась атавізмом минулого, а відповідно – концепції

виховання спрямовувались на дітей, які проходять соціалізацію за мирних умов. За сучасних же обставин війна не лише популяризує агресію, насильницькі методи вирішення питань – вона дискредитує норми моралі мирного життя, норми права, компроміс та діалог як засіб досягнення цілей. А це великою мірою визначатиме норми поведінки громадян України, які пройшли становлення під час війни.

Сьогодні ми не можемо спрогнозувати наслідки військових дій, які тривають. Але уже відтепер необхідно подбати про те, щоб мінімізувати економічні, соціальні, психологічні фактори, які безпосередньо впливають на виховання дітей, у тому числі формування гуманних взаємин у родині.

Аналіз та узагальнення теоретичних праць з проблеми та результатів дослідження показали, що сучасна сім'я відчуває значні утруднення в реалізації виховної функції. Серед загалу батьків переважає низький і середній рівень педагогічної культури, побутують хибні погляди на сутність батьківсько-дитячих взаємин, не завжди морально виправданими виявляються пріоритети і цінності, яким надається перевага у сімейному вихованні. Це, у свою чергу, актуалізує подальші наукові розвідки з проблем сімейного виховання, зокрема формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності : [наук. видання] / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
2. Гончар Л. В. Работа с родителями по проблеме формирования гуманных родительско-детских взаимоотношений / Л.В. Гончар // Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта ім. Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2 (195), 2015. – С. 90-96.
3. Єжова О. О. Виховання особистості у новій соціокультурній реальності / О. О. Єжова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 7 (33). – С. 69-75.
4. Лисенко М. В. Інформаційне суспільство як теорія і практика сучасності / М. В. Лисенко // Вісн. Нац. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: Розділ 3. Педагогіка : зб. наук. пр. – К. : ІВЦ «Політехніка», 2007. – № 2 (20) – Ч. 1. – С. 23-26.

Л. В. Гончар

Семья как основная среда воспитания гуманных родительско-детских взаимоотношений

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

Статья посвящена рассмотрению института семьи как главной среды воспитания ребенка. В этом ракурсе определены некоторые типы семей, которые репродуцируют неблагоприятное влияние на детей.

Особое внимание уделено анализу некоторых факторов, которые обуславливают противоречия и сложности во внутрисемейных взаимоотношениях между детьми и родителями, а именно: anomia, стремительное развитие информационного общества, пребывание государства фактически в состоянии войны.

Ключевые слова: семья, гуманные родительско-детские взаимоотношения, семейные ценности.

L. V. Honchar

Family as the Main Environment of Cultivating Humane Parent-Child Relationships

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article deals with the family institute as the main environment of humane-child relationships formation. From this perspective, some types of families that reproduce a negative effect on children are identified.

Special attention is paid to the analysis of certain factors that cause controversy and difficulty in family relationships between parents and children, namely: anomie, the rapid development of information society, the actual state of war in the country.

Analysis and generalization of theoretical works on the problem and the research results have proved that contemporary family has trouble in realization of its functions. These troubles are attributed mostly to low pedagogical culture of parents and wrong views of parents-children relations.

Keywords: family, human parent-child relationships, family values, education.

References

1. Bech, I. D. (2006). *Vykhovannia osobystosti: shodzhennia do dukhovnosti* [Education of personality: ascension to spirituality]. Kyiv: Lybid.

2. Honchar, L. V. (2015). *Rabota s roditeliami po probleme formirovaniia gumannyykh roditelsko-detskikh vzaimootnoshenii* [Work with parents on the issue of formation of parent-child humane relationship]. *Vesnik Hrodzenskaha dzerzhaunaha universiteta im. Yanki Kupali* [Bulletin of the Grodno state university of Yanka Kupala], 2 (195), 90-96.
3. Yezhova, O. O. (2013). *Vykhovannia osobystosti u novii sotsio-kulturnii realnosti* [Education of personality in the new socio-cultural reality]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], 7 (33), 69-75.
4. Lysenko, M. V. (2007). *Informatsiine suspilstvo yak teoriia i praktyka suchasnosti* [Information society as contemporary theory and practice]. *Visnyk natsionalnoho tekhn. universitetu Ukrainu «Kuivskiy politekhnichnyi instytut»* [Bulletin of National Technical University of Ukraine «Kiev Polytechnic Institute»], 2 (20), 23-26.

УДК 373.31:37.035.6

Т. Г. Грицив, м. Київ

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті визначені основні проблеми та тенденції виховання ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки. Висвітлено сутність національного виховання як цілісної системи, його науково-методичні засади. На основі наукових джерел представлено теоретичні аспекти виховання ціннісного ставлення до Батьківщини та застосування засобів народної педагогіки. Окреслено шляхи впровадження інноваційних технологій та інтегрованих підходів, які мають ґрунтуватися на цінностях національної культури й народної педагогіки.

Ключові слова: національне виховання, патріотизм, Батьківщина, народна педагогіка.

Виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у підростаючого покоління залежить від багатьох чинників, з-поміж яких: державна політика, національна культура, національний менталітет, народна мораль, народна педагогіка тощо, які визначають національний характер навчально-виховного процесу сучасної школи, потребують розроблення і

впровадження інноваційних технологій та інтегрованих підходів. Таке виховання можливе за умови ґрунтування на споконвічних загальнолюдських традиціях, цінностях національної культури й етнопедагогіки.

Концептуальні засади виховання ціннісного ставлення до Батьківщини знайшли відображення у Законі України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), «Патріотичне виховання дітей та учнівської молоді в умовах сучасних модернізаційних змін».

Складні обставини суспільно-культурного розвитку українського народу впродовж багатьох століть (втрата державності, заборона української мови і писемності, денаціоналізація, русифікація культури тощо) негативно позначилися на формуванні національних цінностей, національної гідності і самосвідомості, що спричинило комплекс меншовартісності, розмитість національної ідентичності, втрату зв'язку з рідною культурою.

Подолати зазначені негативні явища можливо через упровадження в освіту системи народної педагогіки та створених на її основі навчально-виховних програм, технологій, методик та проєктів. В умовах розбудови демократичної, правової, суверенної України актуалізується необхідність виховання ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів засобами народної педагогіки, яка є основою національного виховання й виступає одним із дієвих етноформувальних та етнозбережувальних чинників.

Мета статті – на основі наукових джерел здійснити теоретичний аналіз проблеми виховання ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки.

Кожен народ (нація, етнічна група) має свої освітньо-культурні традиції, на яких повинна ґрунтуватися національна школа.

Поняття «народ» (етнос, нація) – людська спільнота, яка відрізняється від інших власною самосвідомістю, окремою етнічною територією (батьківщиною), своєрідною мовою, культурою, характером, специфічними формами господарського життя [3, с. 37].

Видатний український педагог К. Д. Ушинський був серед перших, хто обстоював думку про ефективність народного виховання та вважав, що загальної системи народного

виховання для всіх народів немає, а тому у кожного народу своя особлива національна система виховання.

Національне виховання – це виховання дітей на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій виховній традиції, духовності; національне виховання є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання [5, с. 87].

Національна система виховання – це створена упродовж віків самим народом система поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, покликаних формувати світоглядну свідомість та ціннісні орієнтації молоді [10, с. 38]. Правильно організоване національне виховання формує повноцінну цілісну особистість, індивідуальність, яка високо цінує свою громадянську, національну й особистісну гідність, совість і честь (там само).

Головною тенденцією патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, Батьківщини, держави, нації [6, с. 17].

Ціннісне ставлення до Батьківщини знаходить пряме чи опосередковане вираження в системі національного виховання і є визначальним критерієм патріотизму, в якому українські дослідники виокремлюють три різновиди: етнічний (ґрунтується на почутті власної причетності до свого етносу, культури й історії), територіальний (ідентифікація себе з певною місцевістю), державницький патріотизм (його головна мета – виховання в дітей державницького, громадянського світогляду).

Ціннісне ставлення до Батьківщини взаємообумовлює у собі всі ці особистісні якості: етнічного, територіального та державницького патріотизму, який виявляється у моральному, інтелектуально-ціннісному та вчинковому ставленні молодшого школяра до природнього та соціального оточення, в якому він проживає.

Своєю чергою, наукове осмислення народної педагогіки як засобу сучасного виховання може слугувати ефективним джерелом національного самоусвідомлення підростаючого покоління та подолання кризових явищ у культурно-психологічній сфері, за умови, якщо забезпечуватиме формування ціннісного ставлення до Батьківщини з позиції високодуховної особистості.

У цьому контексті якісно нового осмислення набувають ціннісні ставлення до сім'ї, родини, громади як соціуму (школа, село, місто) зокрема, природного середовища, праці, надбань культури та мистецтва, що інтегрують всі ціннісні ставлення до Батьківщини на ґрунті потенціалу народної педагогіки.

Доцільною у цьому випадку є сформульована І. Бехом інноваційна виховна технологія, яка забезпечує, з одного боку, аксіологічний тип виховання, а з іншого – виховання розвивальне. «Під інноваційною виховною технологією розумітимемо систему теоретично обґрунтованих (на основі глибоких знань про психологію вихованця) й підтверджених практикою способів, прийомів, процедур розгортання гуманістичного спрямованого змісту та організаційно доцільних умов виховної діяльності, які забезпечують підвищення рівня духовно-моральної вихованості особистості як суб'єкта відповідних цінностей». Виховний шлях молодшої особистості в індивідуальному сприйнятті повинен бути окреслений у антиномії: «Ти духовно недосконалий – ти духовно досконалий» [1, с. 8].

Історія педагогічної думки свідчить, що вагомі результати освіти та виховання досягаються тоді, коли в них домінують найкращі моральні цінності. Саме система народної педагогіки акумулювала у собі весь потенціал високих ціннісних орієнтирів, які були стрижневою віссю у формуванні світоглядної позиції народного виховання.

Через складність та багатогранність самого терміна «цінності» не існує однозначного його визначення, що ускладнює процес трактування поняття цінностей освіти і виховання.

Формування ціннісного ставлення молодших школярів до Батьківщини на основі народної педагогіки повинно виражатись у формі прояву ціннісного світогляду, який охоплює широку гаму ставлень між особистістю молодшого школяра та багатовіковим досвідом українського народу. Українська школа покликана забезпечувати виховання ціннісного ставлення до Батьківщини, максималізуючи впровадження у зміст освіти культурно-історичних надбань національного інтелекту і науки, мистецтва, традицій.

На другу половину XIX – початок XX століття припадає зародження і формування педагогічних поглядів щодо народної педагогіки у різнопланових аспектах її висвітлення – О. Духнович, К. Ушинський, І. Франко, М. Сумцов,

М. Костомаров, П. Чубинський, З. Кузеля, М. Грушевський, А. Малинка, А. Онищук, Д. Лепкий, О. Воропай; перша половина ХХ століття – Ф. Вовк, М. Грушевський, Н. Заглада, Є. Грицак, Г. Ващенко; та 60-ті роки ХХ – поч. ХХІ століття – О. Кравець, Є. Сявавко, Н. Гаврилюк, М. Стельмахович, В. Борисенко, Р. Чмелик, М. Гримич, О. Івановська, І. Щербак, М. Маєрчик та інші. Наукові напрацювання народознавчих, етнографічних, народно-педагогічних досліджень мають пряме чи опосередковане підґрунтя для формування ціннісних ставлень до Батьківщини, оскільки розкривають стереотипи та механізми передачі досвіду з метою виховання основних орієнтирів щодо моральних норм, правил та законів, вироблених народом протягом віків.

На межі 1920-х років в Україні реалізувалися ідеї становлення національної школи на основі професіоналізації, соціального захисту дітей, викладання рідною мовою, запровадження українознавчих предметів. У цих умовах початкова освіта розглядалася педагогами не лише як підготовка до засвоєння основ наук, а і як можливість залучення дітей до історико-культурної та етнографічної старовини, за допомогою якої учні усвідомлювали свою належність до української нації. Саме це видавалося місцевим освітянам найбільш дієвою зброєю проти тих негативних процесів, що відбувалися в українському суспільстві на початку 20-х роках ХХ століття. Ось як характеризував ситуацію відомий дослідник Східної України М. Сумцов «Самий багатий, чисельний по людині край Україна – був знищений гнобительством уряду, попсований зросійщеною школою – нижчою, середньою і вищою, пристосованими для того, щоб викоринити усіяке національне місцеве почуття і всяку національну місцеву свідомість» [7, с. 3]. Учений надавав надзвичайно великого значення вивченню рідного краю в початковій школі, підкреслював, що особливо це потрібно в умовах, коли народ український хоче бути господарем своєї землі.

Народно-педагогічний потенціал представлений у працях багатьох українських вчених, класиків педагогічної думки, які створювали на його основі системи виховних ідей, навчально-виховні концепції (Г. Сковорода, Г. Ващенко, О. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші).

Система ідей Г. Сковороди про виховання, освіту і навчання відігравала велику роль у подальшому розвитку вітчизняної педагогіки. Філософ вірив у невичерпні сили народу та вважав, що правильне виховання розкриває внутрішні його багатства.

Заслуга К. Ушинського у теоретичному і практичному доведенні, що народна педагогіка є золотим фондом педагогіки наукової. Педагог обґрунтував положення про пріоритет системи народного виховання, що генерує менталітет, характер, психологію, традиційну родинно-побутову культуру, спосіб життя.

Міркування і погляди К. Ушинського щодо ролі національного виховання мають фундаментальне значення для сучасності; наведемо деякі з них.

По-перше, почуття національного є вродженим, воно вічне, властиве кожній людині і помирає в людині разом з нею. Воно глибоко закорінене генетично у психіці індивіда і виявляє себе підсвідомо, навіть коли зазнає кровного змішання з чужорідними елементами.

По-друге, зважаючи на стійкість і органічність почуття національного в людині, К. Ушинський радить вихователів взяти його за основу системи виховання: «Є лише одна загальна для всіх природжена схильність, на яку завжди може розраховувати виховання: це те, що ми звемо народністю. Як немає людини без самолюбства, так немає людини без любові до батьківщини, і ця любов дає вихованню надійний ключ до серця людини і могутню опору для боротьби з її поганими природними, особистими, сімейними і родовими нахилами» [9, с. 75]. Педагог був переконаний, що любов до батьківщини має поєднуватись із знанням мови, мистецтв, народних традицій і звичаїв. Ним вперше було обґрунтовано поняття «малої батьківщини» і запроваджено батьківщинознавство як навчальний предмет у початковій школі.

Основним положенням педагогічної концепції І. Огієнка була ідея впровадження у зміст освіти національного компонента як важливого складника для формування поколінь освічених і культурних патріотів. Будучи вірним сином свого народу, І. Огієнко захоплювався народною виховною мудрістю, всебічно і глибоко її досліджував. Він був переконаний у тому, що рідна мова, історія, народне мистецтво, народні ігри, інші національні традиції, звичаї і обряди як основні засоби

етнопедагогіки мають надзвичайно важливе значення у навчанні і вихованні дітей. Засоби народної педагогіки втілюють у собі національну свідомість, духовність, вони є основою формування особистості [4, с. 20].

Ідея національного виховання, принцип народності виховання, освіти, школи – головні, центральні і визначальні чинники в педагогічній концепції С. Русової, що в методологічній площині виступають як основна закономірність розвитку освіти, школи, навчання й виховання.

У своїй праці «Виховний ідеал» Г. Ващенко формулює положення, які давали б можливість виховувати підростаючі покоління українців з метою досягнення «блага Батьківщини».

Педагог виокремлював патріотизм стихійний, несвідомий і свідомий. На думку вченого, «несвідома любов до Батьківщини полягає в тому, що людина органічно зростає з рідною природою, своїми землями, в першу чергу зі своєю родиною і сусідами, з національними традиціями, світоглядом і мовою. Ця любов, будучи навіть стихійною, несвідомою, часто досягає великої напруженості» [2, с. 138].

Така любов стає основою свідомої любові до Батьківщини, справжнього патріотизму. Справжній патріот любить свою Батьківщину такою, якою вона є, не відвертаючись від неї у щасті і в біді. «Справжній патріот, – писав Г. Ващенко, – не обмежується пасивною любов'ю до свого краю і народу, до його сучасного й минулого, до його мови й культури. Він активно працює для свого народу, прагнучи підняти його культуру й добробут, перетворювати його негативні риси й вдосконалювати риси позитивні. Для патріота дорога честь своєї Батьківщини, і він захищає її і словами і ділом... Кожний народ, як і кожна людина, має своє покоління. Справжній патріот мусить знати його і всі свої сили спрямовувати на здійснення цього покликання. Найвищою формою патріотизму є жертвенна любов до Батьківщини» [2, с. 138].

Поняття «патріотизм» у системі педагогічних координат В. Сухомлинського наповнилося конкретикою чітко визначених цінностей. До найважливіших із таких цінностей, як вважав учений, передусім належала відданість Батьківщині, народу, рідній землі, де відчуття рідної землі розпочинається з «малої Батьківщини».

В. Сухомлинський стверджував, що для кожної людини Батьківщина починається з чогось маленького, ніби

незначного і непомітного, «як груди матері, як її ласкавий дотик, як рідне слово», «рідний куточок, що втілює в собі живий образ Вітчизни». На думку педагога, патріотичне становлення полягає в тому, щоб цей куточок на все життя увійшов у душу кожної людини як перше животворне джерело, з якого вона починається.

Із принципом народності видатний педагог В. Сухомлинський тісно пов'язував ідеали морального виховання і визнання великої ролі традицій у їх здійсненні.

Моральні цінності народу він розглядав як надійний вічний ґрунт, на якому мають виховуватися покоління людей; цінності є основою виховання: «На мою думку, дуже важливо, щоб з дитинства в людини було духовне життя в світі моральних цінностей – святинь нашої ідеології, нашої Батьківщини, нашої історії, нашого народу. Суть духовного життя маленького громадянина повинна бути в захопленні, одухотворенні красою людини й красою ідеї, у прагненні стати справжнім патріотом, справжнім борцем. Той, хто живе у світі моральних цінностей, з малих років почуває себе сином Батьківщини» [8, с. 367].

Педагогічна спадщина В. Сухомлинського свідчить, що він був гарячим прихильником народної педагогіки і її пропагандистом, – це знайшло відображення у книзі «Батьківська педагогіка».

Досить широко у науковій літературі висвітлено проблему формування як історично усталених, так і нових чинників впливу на підростаюче покоління, аксіологічне поле з позиції етнопедагогіки, а саме: національно-культурні традиції народу (А. Бойко, А. Драгул), народознавчі основи виховання (М. Стельмахович, О. Столяренко, В. Струганський), виховні ідеали та сімейні цінності української сім'ї (О. Докукіна, В. Постовий, О. Семенов).

Зокрема, А. Бойко у методолого-теоретичному і практичному коментарі «Виховання людини: нове і вічне» стверджує, що під вихованням на національно-культурних традиціях розуміють процес відтворення у наступних поколіннях тих кращих якостей і рис, що були вироблені й перевірені українським народом упродовж всього періоду свого існування. Їх педагогічна сутність – у спрямуванні молодого покоління на особистісно й суспільно корисний шлях самовдосконалення і самотворення, формування власних ціннісних пріоритетів.

Слушною є думка М. Стельмаховича стосовно ідеального варіанта сучасної педагогіки – ним є той, що оснований

на інтеграції народної педагогіки, етнопедагогіки та педагогічної науки загалом, передової практики навчання й виховання дітей в сім'ї. На переконання вченого, така інтеграція не означає позбавлення їх самостійності чи індивідуальних рис, оскільки, маючи багато спільного, вони все ж таки різняться.

Ця проблема розкривається у сучасних дисертаційних дослідженнях: виховання ціннісного ставлення до себе у старших дошкільників засобами народної педагогіки Слобожанщини (С. Світлична); формування морально-етичних цінностей молодших школярів засобами українського народознавства (М. Геник); виховання громадянських якостей у дітей старшого дошкільного віку на традиціях рідного краю (О. Стаєнна); формування у молодших школярів ціннісного ставлення до рідного краю (К. Шевчук); традиції української етнопедагогіки як фактор формування національної самосвідомості молодших школярів (Г. Кловак), патріотичне виховання молодших підлітків у взаємодії сім'ї і школи (К. Журба).

Для нашої наукової розвідки цінним є дослідження М. Геник, присвячене формуванню морально-етичних цінностей молодших школярів засобами народознавства. Науковець обґрунтовує сенситивність молодшого шкільного віку до означеного процесу та морального становлення загалом.

У дослідженні К. Шевчук «Формування у молодших школярів ціннісного ставлення до рідного краю» схарактеризовано ціннісне ставлення до рідного краю і визначено таке ставлення як інтегративну особистісну якість, що виявляється в моральному, інтелектуально-ціннісному та вчинковому ставленні молодшого школяра до природного та соціального оточення, в яких він проживає, його культурно-духовної спадщини, історичного минулого та етнічної своєрідності.

Теоретичний аналіз проблеми виховання ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки свідчить про її актуальність в умовах сьогодення та необхідність вирішення. Потребують подальшого дослідження питання розроблення і впровадження методики формування ціннісних ставлень до Батьківщини на основі народного педагогічного досвіду, який акумулював у собі весь духовний потенціал виховної практики; та впровадження у виховний процес інноваційних виховних технологій, які ґрунтуються на традиційному устрої життя української нації. Для вирішення означеної проблеми необхідна методологічна та методична підтримка

вчителів і батьків, створення системи виховання у дітей ціннісного ставлення до Батьківщини засобами народної педагогіки.

Література

1. Бех І. Д. Виховний процес в досягнутих глибинах / І. Д. Бех // Шкільний світ. – 2004. – № 5. – С. 3-41.
2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру / Г. Ващенко. – Боффало-Мюнхен, 1957. – 385 с.
3. Залізняк Л. Історичні витоки українців / Л. Залізняк // Історія в школі. – 1996. – № 1. – 48 с.
4. Марушкевич А. А. Просвітницька діяльність і педагогічні погляди І. Огієнка : посібник для студентів і вчителів / А. А. Марушкевич. – К, 1993. – 36 с.
5. Основи національно виховання / [за заг. ред. В. Г. Кузя, Д. Д. Руденка, З. О. Сергійчука]. – Київ, 1993. – 149 с.
6. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін : колективний посібник / [Бех І. Д, Киричок В. А, Журба К. О, Шкільна І. М., Назаренко Г. А.] ; кер. К. І. Чорна. – Київ, 2010. – 614 с.
7. Сумцов М. Слобожани. Історико-етнографічна розвідка / М. Сумцов. – Х. : Союз, 1918. – 240 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. Т. 2 / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – 670 с.
9. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Т. 1 / К. Д. Ушинський ; [за ред. О. І Пискунова (відповід ред.), Г. С. Костюка, Д. О. Люрдкіпанідзе ; пер. з рос. А. С. Василенко]. – К. : Радянська школа, 1983. – 489 с.
10. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї / П. М. Щербань. – К. : Культурологічне ПП «Борівітер», 2000. – 258 с.

Т. Г. Грицив

Воспитание ценностного отношения к Родине средствами народной педагогики как научная проблема

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье определены основные проблемы и тенденции воспитания ценностного отношения к Родине средствами народной педагогики. Освещена сущность национального воспитания как целостной системы, его научно-методические основы. На основе научных источников представлены теоретические аспекты воспитания ценностного

отношения к Родине и вопросы использования средств народной педагогики. Осуществлен поиск путей внедрения инновационных технологий и интегрированных подходов, основанных на ценностях национальной культуры и народной педагогики.

Ключевые слова: национальное воспитание, патриотизм, Родина, народная педагогика.

T. H. Hrytsiv

Formation of Value Attitude to Homeland by Means of Folk Pedagogy as a Scientific Problem

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article identifies key issues and trends in education of value attitude to the homeland by means of folk pedagogy. It deals with the essence of national education as an integral system, its scientific and methodological foundations. Theoretical aspects of formation of value attitude to the motherland are represented; some issues of using folk pedagogy elements in educational process are considered. The author outlines ways of implementing innovative technologies and integrated approaches, which should be based on the values of national culture and traditional folk pedagogy.

Moral values are defined as basic form of educational influence aimed at creating value attitude of children to their homeland.

Keywords: national education, patriotism, homeland, folk education, value attitude.

References

1. Bekh, I. D. (2004). *Vyhovnyi protses v osiahnutykh glybynakh* [Educational process in the depths reached]. Kyiv: Shkilnyi svit.
2. Vashchenko, H. (1996). *Vykhovannia voli i kharakteru* [Education of will and character]. London: Bofalo-Mjunhen.
3. Zalizniak, L. (1996). *Istorychni vytoky ykraitsiv* [Historical origins of Ukrainians]. Kyiv.
4. Marushevych, A. A. (1993). *Prosvitnytska diialnist i pedahohichni pohliady I. Ohienka: posibnyk dlia studentiv i vchyteliv* [Educational activities and pedagogical views of I. Ohienko: a manual for students and teachers]. Kyiv.
5. Kuz, V. G. (1993). *Osnovy natsionalnoho vykhovannia* [Bases of national education]. Kyiv.
6. Bekh, I. D. *Systema patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v umovakh modernizatsiinykh suspilnykh zmin: kolektyvnyi posibnyk* [The system of patriotic education of children and youth in terms of social modernization: a collective manual]. Kyiv.
7. Sumtsov, M. (1918). *Slobozhany. Istoryko-etnografichna rozvidka* [Slobozhany. Historical and ethnographic research]. Kharkiv: Soiuz.

8. Suhomlynskyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory: v 5 t.* [Selected works: in 5 volumes]. Kyiv: Radianska shkola.
9. Ushynskyi, K. D. (1983). *Vybrani pedahohichni tvory: u 2 t.* [Selected pedagogical works: in 2 volumes]. Kyiv: Radianska shkola.
10. Scherban, P. M. (2000). *Natsionalne vykhovannia v simi* [National education in the family]. Kyiv: Boryviter.

УДК 37.048.4:314.6

Л. А. Гуцан, м. Київ

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ

Статтю присвячено інноваційним підходам до організації профільного навчання та професійної підготовки учнів в освітніх закладах. Здійснено аналіз суспільних передумов та різнорівневих причин, що стали поштовхом до активізації діяльності освітніх округів як нової соціально-педагогічної системи. Описано моделі профільного навчання за мережевої взаємодії навчальних закладів в освітньому окрузі, розкрито можливості діяльності освітніх округів як запоруки рівного доступу до якісної освіти кожної дитини.

Ключові слова: професійне самовизначення, профільне навчання, професійна підготовка, інноваційна модель, мережева взаємодія, освітній округ, рівний доступ.

Упровадження якісної освіти сьогодні — це не лише забезпечення певної суми знань, умінь, навичок і навіть компетентностей, які відповідають державним стандартам. Якісна освіта можлива лише за створення умов для побудови кожною дитиною індивідуальної освітньої траєкторії, що залежатиме від її здібностей, нахилів, уподобань, буде спрямована на розвиток, допомагатиме в самовизначенні та успішній самореалізації. Така освіта неможлива без профілізації старшої школи.

Останніми роками в освітній галузі відбуваються реформаційні процеси, спрямовані на досягнення рівня найкращих світових стандартів. Важливим кроком у цьому напрямі стала поява стратегічних освітніх нормативних документів: Концепції державної системи професійної орієнтації населення та нової редакції Концепції профільного навчання в старшій школі. У цих документах окреслено основи нової освітньої парадигми, орієнтацію на новий тип гуманістично-

інноваційної освіти, її конкурентоздатність у європейському та світовому просторах.

У контексті нашого дослідження важливе теоретичне і практичне значення мають праці, присвячені розкриттю особливостей побудови профільної школи, специфіці професійної орієнтації учнівської молоді в сучасних умовах Е. Зеєра, Л. Йовайши, І. Уличного, М. Піддячого, О. Мельника, О. Пилипчака, В. Сидоренка, М. Янцура та інших. Непересічну теоретично-практичну значущість мають дослідження іноземних учених: щодо створення умов для обґрунтованого вибору особистістю професії (А. Адлер, Е. Берн, Л. Бонцорі, Е. Гінзберг, Ф. Парсонс, Д. Сьюпері, К. Хорні та інші); впливу системи ціннісних орієнтацій особистості на професійне самовизначення (Д. Берлінгер, Р. Белл, Б. Бол, Д. Брупер, К. Вальтер, Р. Вільямс, Р. Інглеарт, М. Кон, Н. Кейдас, С. Кейні, А. Маслоу, С. Ньюмен, К. Роджерс, Б. Скіннер, Т. Терман, Э. Торвдайк, Г. Хіпд та інші); форм і методів організації навчального процесу з метою підготовки учня до професійного самовизначення (Д. Адаме, Р. Брунер, А. Дж. Воттс, Дж. Кіллен, Дж. Конанг, В. Никліс, М. Ритлук, Р. Сліппері, Х. Фукс, В. Цифройнд та інші); стратегії організації професійного самовизначення учнів шляхом розвитку ціннісно-моральної основи (В. Бенетт, Л. Колберг, Т. Лікона, В. Пери, К. Реєн, Д. Френкель та інші). Проблеми організації й діяльності освітніх округів у контексті оптимізації ЗНЗ розкрито в працях Д. Дейкуна, Ю. Луковенка, А. Мазака, С. Сологуба та Л. Юрчака. Низка сучасних досліджень Т. Бобко, М. Коляновської, А. Назарчука, В. Туляєва присвячена розкриттю ефективних профорієнтаційних технологій у підготовці школярів до професійного самовизначення в умовах розбудови сучасної школи.

Учені у своїх дослідженнях зазначають, що, зазвичай, ознайомлення з майбутньою професією відбувається на основі зовнішньої привабливості, наприклад, за рівнем зарплатні, престижності професії, за прикладом батьків, друзів тощо. При цьому ігноруються якості власної особистості. Останнє відбувається тому, що людина, як правило, краще знає об'єктивну дійсність (навчальний предмет, робоче місце тощо), ніж свої суб'єктивні психологічні властивості. Водночас більшість сучасних професій дуже складні та потребують глибинного пізнання, до того ж їх кількість сягає тисяч.

Слід зважати на те, що в умовах сьогодення «...престижними у нашому суспільстві стають професії, які відповідають потребам нових, що народжуються, форм економіки. У той же час такі традиційні професії, як педагог, лікар, військовий, міліціонер тощо стають малопривабливими. Це призводить до плінності кадрів у відповідних галузях діяльності, дискваліфікації не потрібних для певних галузей народного господарства спеціалістів і їх масового відтоку в інші. Наслідком є нестача висококваліфікованих спеціалістів у найважливіших для суспільства сферах: охороні здоров'я, освіті, соціальному захисті населення та інших» [3, с. 274].

Саме тому сучасному старшокласнику потрібна професійна кваліфікована допомога у вирішенні проблеми вибору майбутньої професійної діяльності. Однією з необхідних умов, що забезпечують належну якість професійної підготовки, є відповідна матеріально-технічна база, яка у більшості шкіл слабка, особливо в сільській місцевості. З огляду на вищесказане, існує очевидна суперечність: з одного боку, необхідність підготовки випускників шкіл до усвідомленого вибору професії та продовження освіти відповідно до неї, з іншого – невідповідність умов для реалізації цього завдання.

Створення та функціонування освітніх округів законодавчо унормоване ст. 9 Закону України «Про загальну середню освіту» та Положенням про освітній округ [1], затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України» від 27 серпня 2010 року № 777.

Важливим критерієм підбору територій для об'єднання в освітні округи має бути саме критерій повноти освітніх послуг. Тобто, на території округу повинно бути все, що потрібно для освітньої системи, починаючи від дошкільних установ і закінчуючи можливістю тісної взаємодії з вищими навчальними закладами II, III, IV рівнів акредитації. Метою функціонування освітніх округів є підвищення якості освіти та її відповідності сучасним стандартам на основі ефективного використання ресурсів кожного навчального закладу. Іншими словами, налагодження ефективної діяльності освітнього округу сприятиме забезпеченню учасникам навчально-виховного процесу рівного доступу до якісної дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти, довшівської, допрофесійної підготовки; координації взаємодії суб'єктів округу з питань реалізації

законодавства в галузі освіти, раціональному використанню кадрового потенціалу, створенню сучасної навчально-методичної та матеріально-технічної бази.

Освітній округ є складовою державно-громадської системи освіти, її територіальною підсистемою. Виокремлення в ній освітніх округів зумовлене необхідністю враховувати запити місцевого населення, актуальні і перспективні потреби соціально-економічного та соціокультурного розвитку території. Світовий досвід свідчить, що підстави для виокремлення освітніх округів можуть бути різними. Наприклад, соціокультурні (збереження і розвиток національно-культурних традицій, спільності мови, конфесійних відмінностей – Бельгія), економічні (вирівнювання податкової бази – США), організаційні (децентралізація управління освітою та побудова у межах навчальних округів автономної системи освіти, часто з домінуючим у ній ВНЗ, зазвичай університетом – Франція). Іноді це диктується традиційними для території потребами промисловості у кваліфікованих робітничих кадрах («професійні навчальні округи» в США). Та найчастіше поділ на навчальні округи здійснюється з урахуванням багатьох критеріїв, причому в більшості випадків їх межі збігаються з адміністративними межами територій. У системі української освіти вони формуються за адміністративно-територіальним принципом.

Освітній округ, по суті, є інноваційною структурою, діяльність якої формується шляхом об'єднання навчально-виховних закладів у межах відповідної адміністративно-територіальної одиниці для забезпечення навчально-виховного процесу, реалізації допрофільної підготовки і профільного навчання, розвитку творчих здібностей дітей.

Центром профільного навчання в освітньому окрузі є опорний загальноосвітній навчальний заклад, який забезпечує: проведення навчальних занять, що відповідають його спеціалізації, профілю навчання; проведення факультативних занять, спецкурсів; культурно-просвітницьку роботу з батьківською громадськістю; методичний супровід діяльності навчальних закладів; надання сервісних послуг. В окрузі можуть функціонувати один або декілька опорних закладів, за якими здійснює контроль районний (міський) методичний кабінет відділу освіти.

Для визначення ефективного профільного навчання розглянемо різні моделі вибудови освітніх округів: модель «Міжшкільне об'єднання», модель «Школа-ресурсний центр», модель «Асоціація шкіл (навчально-виховний комплекс)», модель «Соціально-педагогічний комплекс», модель «Ресурсний центр районного (міського) округу», модель «Обласний ресурсний центр».

Модель «Міжшкільне об'єднання» доцільна тоді, коли поруч розташовані кілька шкіл, здатних за спільною домовленістю обмінюватися освітніми ресурсами, кадрами. У цьому разі можлива організація навчання в кожній школі за двома-трьома профілями.

Сутність моделі визначають такі параметри: а) школи з незначною територіальною віддаленістю створюють територіальне об'єднання за наявності хоча б одного загальноосвітнього навчального закладу, що дає повну загальну середню освіту (є базовим), та організації підвезення учнів, педагогічних працівників до місця навчання й додому; б) базова школа округу реалізує один чи кілька профілів навчання; в) профільне навчання, як правило, здійснюється в базовій школі; проте залежно від обраного профілю воно може реалізовуватися на базі інших суб'єктів освітнього округу (позашкільному, професійно-технічному навчальних закладах, міжшкільному навчально-виробничому комбінаті тощо); г) учні вивчають профільні предмети в базовій школі округу на основі установчої угоди про спільну діяльність між суб'єктами округу, що укладається відповідно до чинного законодавства та реєструється у відділі освіти; д) наукове й організаційно-методичне керівництво єдиним освітнім процесом здійснюється шляхом створення ради округу; е) для організації профільного навчання за поданням ради округу відділ (управління) освіти районної державної адміністрації або міської ради (для міста) ухвалює рішення про перерозподіл годин робочих навчальних планів, коригує питання, пов'язані з призначенням педагогічних кадрів, перерозподілом бібліотечного фонду, зміцненням матеріальної бази суб'єктів округу тощо; ж) в освітньому окрузі забезпечується створення єдиного освітнього простору, що знижує ефект соціального відчуження невеликих шкіл, упровадження в навчальний процес сучасних навчальних технологій, раціональне використання

навчально-методичної літератури, а також передбачається інтеграція діяльності навчальних закладів з установами соціальної сфери, культури тощо.

Модель «Школа-ресурсний центр» доцільна для сільських районів, у яких школи нечисленні, не мають достатньої кадрової і матеріальної бази для профільного навчання. У цьому разі всі освітні ресурси розміщені переважно на базі однієї школи, яка стає опорною. Такий загальноосвітній навчальний заклад виконує щодо інших шкіл функцію ресурсного центру та краще укомплектований навчальним обладнанням, має кваліфіковані педагогічні кадри. Базою ресурсного центру за спільного керівництва можуть бути школа, заклад додаткової освіти, професійні навчальні заклади.

Модель «Асоціація шкіл (навчально-виховний комплекс)» – це об'єднання освітніх, фінансових, інформаційних ресурсів навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації для задоволення допрофесійних і професійних запитів учнів. До такої моделі належать здебільшого навчальні заклади різного ступеня: дошкільні навчальні заклади; ЗНЗ I; III або II ст. навчання; III, II-III, I-III ст. навчання, гімназії, ліцеї, колегіуми. Звичайно, за такого об'єднання матеріально забезпечена і численна школа бере на себе функцію опорної.

Модель «Соціально-педагогічний комплекс» – структурно впорядкована розгалужена мережа виховно-освітніх установ, соціально-психологічних служб, територіальних груп і об'єднань, служб допомоги сім'ї та дитинству, спрямована на соціальний захист кожного свого громадянина, успішний фізичний, психічний і соціальний розвиток особистості. До завдань СПК належать: забезпечення необхідних умов за місцем проживання неповнолітніх для ефективного соціального виховання; проведення ранньої діагностики, корекції та реабілітації; надання оперативної соціальної допомоги; координація зусиль у роботі з сім'єю і в мікросоціумі; соціально-педагогічна підтримка осіб зі специфічними потребами.

Модель «Обласний ресурсний центр». Центр створюється на базі обласних установ позашкільної освіти для сільських школярів, які мають особливі схильності до різних видів діяльності, підготовка до яких не здійснюється на базі шкіл району. Основні форми роботи такого центру: сесія в канікули, виконання індивідуальних завдань за навчально-

методичного супроводу та консультування, дистанційне навчання.

Модель «Ресурсний центр районного (міського) округу». Спеціально підібрані й підготовлені фахівці з навчальних предметів організовують очно-заочне навчання особливо обдарованих дітей, які в навчанні виходять за межі профільних предметів, курсів за вибором, що є в школах районного центру або міста [6, с. 27].

Ефективність освітнього округу залежить від його готовності забезпечити доступ до максимально широкого комплексу освітніх послуг. Суб'єкти освітнього округу можуть взаємодіяти між собою, мати партнерські відносини з громадою. Співпраця навчальних закладів дає змогу досягти раціоналізації освітньої мережі, а також здійснювати стратегічне планування їх розвитку. Навчальним закладам, що успішно взаємодіють, більше довіряють батьки та місцева громада, отже, їм легше залучати додаткові ресурси, у них з'являється більше можливостей надавати якісну освіту.

Ми поділяємо думки українських учених, що освітні округи повинні стати провідниками нового підходу до надання якісних освітніх послуг, важливими елементами державно-громадської організації освітнього процесу, що дасть змогу ефективно використовувати державні кошти та залучати додаткові надходження, розробляти стратегію розвитку освіти в умовах певної адміністративно-територіальної одиниці з урахуванням інтересів і ресурсів учасників педагогічного процесу, підвищити економічну ефективність роботи навчальних закладів, урізноманітнити варіанти освітніх послуг.

Функціонування різних навчальних закладів в умовах освітнього округу створює умови для підготовки учнів до адекватного сприймання соціальних норм подальшого дорослого життя, опанування різних соціокультурних нормативів інтерактивних сфер людської діяльності, адаптування до мінливості ринку праці і соціальних трансформацій, професійного самовизначення. Тому профорієнтаційна робота з учнівською молоддю є основою для вирішення окреслених питань.

Для забезпечення зазначених умов необхідно створити ресурсні центри професійної орієнтації в освітніх округах. Це дасть можливість налагодити співпрацю з психологічною службою, скоординувати профорієнтаційну роботу педагогічних колективів, батьків та громадськості. У своїй діяльності фахівці ресурсного центру профорієнтації мають,

крім психолого-педагогічного профільно-орієнтаційного діагностування і консультування учнів основної школи щодо вибору ними напряму профільного навчання, сприяти впровадженню організаційно-педагогічних засобів практичної перевірки рівня сформованості профільного самовизначення учнів основної школи, яку забезпечують профільні проби.

Основними функціями ресурсного центру професійної орієнтації учнівської молоді освітнього округу мають бути:

- здійснення професійного інформування про професії та спеціальності, що мають попит на регіональному ринку праці;
- ознайомлення з рекомендованими Міністерством освіти і науки України технологіями та правилами вибору професії, виховання спрямування на самопізнання й особисту активність як основи професійного самовизначення;
- надання індивідуальних інформаційно-довідкових та професійних консультацій з використанням елементів психологічної підтримки, а також поглибленого профдіагностичного обстеження з метою формування вміння зіставляти свої індивідуальні особливості з вимогами професії до особи, професійного добору і професійного відбору;
- підготовка учнів основної школи до вибору ними напряму профільного навчання у старшій школі;
- проведення профконсультаційної психодіагностики з метою визначення професійних інтересів, якостей і професійної придатності із застосуванням отриманих даних при комплектуванні навчальних класів (груп) навчальних закладів;
- надання психологічної підтримки та здійснення корекції професійного самовизначення, сприяння професійній адаптації осіб, які вперше працевлаштувались [80, с. 17].

На думку О. Мельника, О. Моріна, Л. Гуцан, З. Охріменко, вирішення проблеми професійного самовизначення в умовах освітнього округу є процесом цілеспрямованих і послідовних самозмін особистості, що відбуваються під впливом профорієнтаційної діяльності суб'єктів освітніх округів, скоординованої єдиною визначеною ними структурною одиницею у своєму складі. Така одиниця створює умови для набуття учнівською молоддю знань про структуру і зміст професійної діяльності людини, формування вмінь узгодження та зіставлення вимог професії з власними індивідуальними особливостями і

забезпечує сформованість умінь та навичок підготовки до практичної реалізації майбутньої професійної кар'єри.

Готовність учнівської молоді до професійного самовизначення в умовах освітнього округу має формуватися комплексно у процесі урочної, позаурочної і позашкільної предметно-перетворювальної діяльності під час допрофільної підготовки та профільного навчання, яке забезпечено усіма наявними ресурсами суб'єктів освітніх округів. Професійну орієнтацію в освітньому окрузі слід розглядати як органічну частину всієї системи навчально-виховної роботи. Вона має тісно пов'язуватися з процесом всебічного розвитку особистості, підготовкою учнів до життя, до праці і повинна здійснюватися планомірно через навчальну, позакласну та позашкільну роботу.

Профорієнтаційну роботу з учнями можна умовно поділити на два етапи: етап допрофільного навчання та етап профільної підготовки. На кожному з цих етапів реалізуються практично всі компоненти професійної орієнтації, а саме профінформування, діагностика, консультування, відбір, виховання, розвиток, адаптація особистості.

Специфіка кожного з етапів визначається насамперед віком індивідів і особливостями навчальних закладів та установ. В освітньому окрузі у закладах освіти профорієнтаційну роботу з учнями покликані проводити методисти з профорієнтації, психологи, соціальні працівники, класні керівники, до цієї роботи можуть бути долучені педагоги-організатори, вчителі-предметники, керівники гуртків, бібліотекарі. Питання профорієнтації слід вносити до планів роботи педагогічних рад, методоб'єднань.

Перед педагогами основної та старшої школи стоять різні завдання. Завдання основної школи:

- розвиток в учнів умінь життєвого цілепокладання, спрямованості на профільне і професійне самовизначення як значущу частину життєвого самовизначення;
- розвиток умінь самопізнання і самооцінки;
- підтримка профільно виражених інтересів школярів;
- розширення знань про світ професій, специфіку регіонального ринку праці, навчальні заклади регіону;
- створення в учня позитивних установок на види діяльності, що цікавлять їх.

Завдання старшої школи:

- розвиток умінь рефлексії, самопізнання і самооцінювання, допомога у формуванні позитивної адекватної самооцінки;

- підтримка активності учнів, спрямованої на розвиток своїх пізнавальних і професійних інтересів, визначення близьких і далеких тимчасових життєвих перспектив, створення індивідуальної освітньої траєкторії, що сприяє професійному самовизначенню, продовження роботи з розширення знань про світ праці і професій, шляхи і форми професійної підготовки у вибраній сфері діяльності, формуванню професійно значущих якостей (рис.).

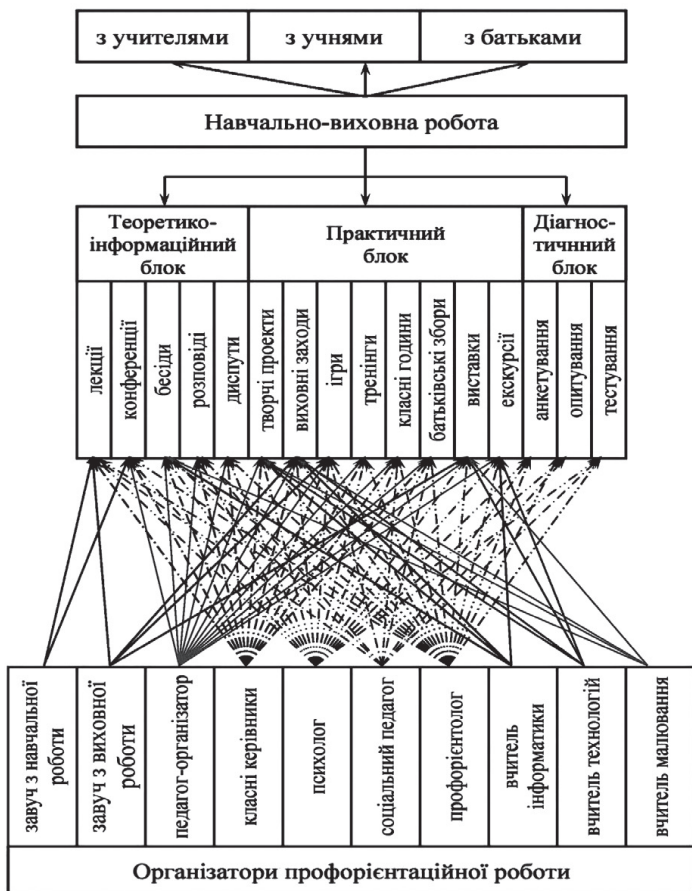


Рис. Модель профорієнтаційної роботи навчального закладу з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що створення освітнього округу та ефективне забезпечення профільного навчання в ньому є багатоаспектною проблемою, що потребує вирішення різноманітних завдань: формування єдиної нормативної бази, розроблення відповідного програмного забезпечення, створення освітніх сайтів округів та наповнення їх необхідним контентом. Найефективнішим, на нашу думку, є програмно-методичний комплекс «Побудова кар'єри» для учнів 10–11-х класів, схвалений Міністерством освіти і науки України для використання у загальноосвітніх навчальних закладах (листи ПТЗО №14.1/12-Г-954, №14.1/12-Г-953, №14.1/12-Г-952, №14.1/12-Г-951 від 23.06.2014). Крім того, варто рекомендувати впровадження в освітніх округах створених співробітниками лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України у співавторстві з фахівцями Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України програм профорієнтаційних курсів «Моя майбутня професія: правила вибору» (52 год.) [курс за вибором для учнів 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів (52 год.)] і «Моя майбутня професія: шлях до успіху» [курс за вибором для учнів 10 (11)-х класів загальноосвітніх навчальних закладів (52 год.), які отримали відповідний гриф (лист ПТЗО №14.1/12-Г-165 від 15.05.2013 р.)]. Саме ці профорієнтаційні курси спрямовані на формування компетентності старшокласника у виборі й реалізації професійної кар'єри.

Література

1. Про затвердження Положення про освітній округ : постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 № 777 [Електрон, ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua>]. – Назва з екрана.
2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
3. Буркова Л. В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка фахівців у вищих навчальних закладах : монографія / Буркова Л. В. – К. : Інформ. системи, 2010. – 278 с.
4. Гуцан Л. А. Особливості професійного самовизначення учнівської молоді в умовах профільного навчання / Леся Андріївна Гуцан // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Вип. 15, кн. 1. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2011. – С. 354–359.

5. Мельник О. В. Проблеми професійної орієнтації учнівської молоді та перспективні напрями їх вирішення / Олександр Васильович Мельник // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Вип. 15, кн. 1. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2011. – С. 283–293.
6. Стойкова В. В. Створення та організація діяльності освітніх округів : метод. реком // [Інформ.-метод. вісник «Профільна школа»]. – Миколаїв : ОІППО, 2011. – Вип. 9. – 104 с.

Л. А. Гуцан

Теоретические аспекты обеспечения профессионального самоопределения учащейся молодежи в условиях образовательного округа

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье рассмотрены инновационные подходы к организации профильного обучения и профессиональной подготовки учащихся в образовательных учреждениях. Осуществлен анализ общественных предпосылок и разноуровневых причин, которые стали толчком к активизации деятельности образовательных округов как новой социально-педагогической системы. Описаны модели профильного обучения при сетевом взаимодействии учебных учреждений в образовательном округе, раскрыты возможности деятельности образовательных округов как залога равного доступа к качественному образованию для каждого ребенка.

Ключевые слова: профильное обучение, профессиональная подготовка, инновационная модель, сетевое взаимодействие, образовательный округ, равный доступ.

L. A. Hutsan

Theoretical Aspects of Vocational Self-Determination of Youth in the Conditions of Educational Districts

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

This article is devoted to innovative approaches in organizing professional and vocational trainings for pupils in educational institutions. An analysis of social preconditions and split-level reasons that have become the impetus for revitalizing the activity of educational districts as a new social and pedagogical system, is carried out. The author describes a model of profile studies under educational establishments' network co-operation in

educational districts and the opportunities of educational districts' activities as a guarantee of equal access to high-quality education for every child.

To create an educational district and effectively provide it methodically and technologically is extremely difficult. For this, many tasks should be implemented: formation of a common normative base, development of software and educational sites. In case of network cooperation of educational institutions, coordination and cooperation of educators will activate, the spectrum of forms of increasing one's professional level will widen up, new technological chains and relationships within the educational district will form.

Keywords: vocational self-determination, professional education, vocational training, model, networking, educational district, equal access.

References

1. Cabinet of Ministers of Ukraine. (2010). *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro osvittinii okruh* [On confirmation of the Provision about educational district] (Regulation No 777, August 27). Retrieved from <http://www.kmu.gov.ua>.
2. Bekh, I. D. (2009). *Psykhologichni dzherela vykhovnoi maisternosti* [Psychological sources of educational skills]. Kyiv: Akademvydav.
3. Burkova, L. V. (2010). *Sotsionomichni profesii: innovatsiina pidhotovka fakhivtsiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh* [Socionomic professions: Innovative training of specialists in institutions of higher education]. Kyiv: Inform. systemy.
4. Hutsan, L. A. (2011). Osoblyvosti profesiinoho samovyznachennia uchnivskoi molodi v umovakh profilnoho navchannia [Peculiarities of vocational self-determination of students in conditions of specilized education]. In *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: Vol. 15* (1). (pp. 354-359). Kamianets-Podilskii: Vydavets PP Zvoleiko D. H.
5. Melnyk, O. V. (2011). Problemy profesiinoy orientatsii uchnivskoi molodi ta perspektyvni napriamy yikh vyrishennia [Problems of vocational guidance of students and prospective directions of their solving]. In *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: Vol. 15* (1). (pp. 283-293). Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D. H.
6. Stoikova, V. V. (2011). Stvorennia ta orhanizatsiia diialnosti osvittinikh okruhiv [Creation and organization of educational districts' activities]. *Profilna shkola*, 9, 104.

ХУДОЖНЯ ІМПРОВІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКИХ УПОДОБАНЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ У СФЕРІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті проаналізовано явище мистецьких уподобань учнів ЗНЗ у сфері музичного мистецтва. Обґрунтовано сутність та зміст поняття «музичні уподобання», виявлено його спільні та відмінні риси від категорій «музичний смак» та «музичний інтерес». Представлено та схарактеризовано музичну імпрровізацію як засіб формування мистецьких уподобань учнів на уроках музики.

Ключові слова: *художня імпрровізація, мистецькі уподобання, музичний смак, музичний інтерес.*

Швидкі глобальні зміни та інноваційні виклики, які відбуваються у суспільстві загалом, спонукають до формування особистості нового зразка – адаптивної, пластичної, яка здатна не лише швидко засвоювати спеціальні знання, уміння і навички, але й виявляти швидку реактивність та гнучкість у дії. Здатність змінювати свої інтереси, розвивати художні смаки та потяги дає змогу почуватися вільно у широкому творчо-інформаційному просторі. Тому в системі масового музичного виховання та освіти основний акцент припадає не стільки на здобуття спеціальних теоретичних знань, скільки на розширення інтонаційно-образного досвіду учня, розвиток його емоційного відгуку на музику, стійкого інтересу до музичного мистецтва, і що найголовніше – на формування уподобань.

Отже, одним із пріоритетних завдань сучасної мистецької освіти є розвиток і формування у підростаючої особистості художньо-естетичних уподобань, які згодом пронизуватимуть усе її життя. Що стосується розуміння уподобань особистості у сфері музики, то це явище не є до кінця вивченим. Очевидно, що із зазначеною проблемою ми стикаємось тоді, коли особистість не здатна проявити самостійне ставлення до художнього: виразити творчу свободу у виборі художньо-естетичних ідеалів, звукообразжальних образів, а також тоді, коли ця неспроможність негативно позначається на її подальшій творчій самореалізації. Тому проблема формування мистецьких уподобань є особливо актуальною в межах навчання учнів

основної школи, адже саме в цей період відбувається становлення свідомості особистості учня, формуються його стійкі світоглядні позиції, навички творчої самореалізації тощо. У зв'язку з цим постає гостра необхідність пошуку ефективних шляхів та методів формування мистецьких уподобань у сфері музичного навчання учнів ЗНЗ.

Як уже зазначалося, проблема формування мистецьких уподобань не є дослідженою на належному теоретико-методологічному рівні. До загальних проблем естетичного виховання та частково проблем формування музично-естетичних уподобань зверталися філософи (В. Андрущенко, Ю. Борев, В. Касьян, А. Колесніков), психологи (Л. Виготський, В. Петрушин, В. Ражніков, Б. Теплов), педагоги в галузі мистецької освіти (Б. Асаф'єв, Ю. Алієв, П. Бурдье, В. Дружинін, А. Луначарський, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Семашко, В. Суханцева, Т. Чередніченко).

Метою статті є аналіз явища мистецьких уподобань учнів ЗНЗ у сфері музичного мистецтва, обґрунтування сутності та змісту понять «музичні уподобання», «музичний смак» та «музичний інтерес», характеристика музичної імпровізації як засобу формування мистецьких уподобань учнів на уроках музики.

Вивчаючи естетичні уподобання, науковці тлумачать їх як симпатії або антипатії особистості до визначених об'єктів (Е. Абдулін, Л. Беземчук); потреби особистості (Ю. Алієв); інтереси та художній досвід особистості, що надає можливість індивіду спілкуватися з прекрасним або брати активну участь у його творенні (М. Верб, В. Волинкін, М. Горбунова); сукупність здібностей, знань та особистісного досвіду, які забезпечують розвиток емоційно-почуттєвої сфери особистості в процесі художньо-естетичної діяльності (Д. Кірнарська); зацікавленість людини в художніх цінностях, які необхідні для досягнення мистецьких явищ (О. Рудницька); наявність інтересів особистості, що дають їй можливість виявити музично-естетичне ставлення до навколишньої дійсності (Г. Падалка).

Аналіз вищеперелічених досліджень доводить: у вітчизняній та зарубіжній практиці дефініцію «уподобання» часто ототожнюють із близькими за змістом термінами «естетичний смак», «інтерес», нерідко «потяг». Однак спостереження та педагогічна практика свідчать, що відмінність між ними існує.

Як зазначають науковці в галузі мистецької освіти, категорії «смак» та «інтерес» є класичними, відносно стійкими формами прояву естетичного ставлення особистості до мистецтва. Щодо уподобань, вони виступають як *тимчасова* форма естетичного ставлення до почутого. Вочевидь, для більш детального розуміння сутності терміна «уподобання» необхідно з'ясувати його відмінність чи схожість з вищезазначеними синонімічними поняттями.

Аналіз досліджень з проблем виховання музичного смаку (Б. Бечак, Л. Дмитрієва, Н. Черноіваненко, Д. Кабалевський, О. Радинова, В. Шацька) дає змогу тлумачити його як відносно стійке явище. Це пояснюється тим, що педагоги-музиканти часто підкреслюють важливу роль високохудожніх творів у формуванні музичного смаку. Наприклад, педагог Н. Л. Гродзенська неодноразово наголошує на тому, що «художній смак дітей слід виховувати на високохудожніх творах, доступних їхньому віку» [2]. Тільки у тому випадку, якщо діти звикнуть слухати справжню музику, можна розраховувати на те, що у них поступово виробиться вміння цінувати справді художні твори, вміння відрізняти їх від творів нехудожніх. Слухаючи нові твори, діти мимоволі порівнюють їх з уже знайомими, і це порівняння позначається на їхньому ставленні до нового твору. З цієї думки випливає те, що музичний смак – відносно стійке явище, яке виховується на вже готових зразках світової класики, готових звукозображальних формах та художньо-естетичних моделях. Таким чином, особистість має сформований на певний період арсенал оцінних ставлень, на основі яких вона може чітко виразити своє естетичне ставлення до почутого (тобто, проявити музичний смак): «така музика мені подобається, а така – не подобається».

Щодо проблеми розвитку музичного смаку, уваги заслуговує дослідження В. Н. Шацької. Педагог розуміла музичний смак як певний рівень музично-поетичних вистав, який дає можливість відзначати і цінувати прекрасне в музиці, тобто її ідейність і змістовність, правдивість та щирість відчуттів, яскравість і переконливість музичних образів та всіх виразних засобів музичного твору. На основі цих навичок активного сприйняття і першої критичної думки з'являється великий інтерес і задоволення від достовірно художньої музики в усіх її видах, включаючи й образи народної творчості, і доступні

твори великих композиторів минулого, і найрізноманітнішу за жанрами, але високоякісну музику сучасних авторів [5].

Отже, аналізуючи вищеописані наукові позиції, можна зробити такі висновки. Музичний смак найкраще формується через уміння сприймати і давати оцінку почутому, відторгнення одних і прийняття інших художніх ідеалів, а уподобання – через самостійний творчий пошук. Таким чином, зауважимо, що музичні уподобання найкраще формуються через безпосередню участь у творчості, яку якнайкраще демонструє мистецтво імпровізації.

Щодо категорії «музичний інтерес», то він виражає творчий стимул (імпульс) до сприйняття і занять музикою. Музичний інтерес виражає такий мотиваційний стан, який спонукає особистість до самостійної творчо-пошукової діяльності. Він виникає на основі пізнавального потягу до різних видів художньої діяльності (гри, композиції, імпровізації). Під впливом інтересу розвиваються музична спостережливість, інтелектуальна активність, загострюється робота уяви, посилюються мимовільна увага, зосередженість.

Успішність вирішення проблеми формування музичного інтересу багато в чому залежить від професійної компетентності педагога, його вміння перетворювати спілкування учня з музикою на повноцінну художню діяльність.

Аналізуючи поняття «музичний смак», «інтерес» та «уподобання», їх спільні та відмінні риси, доходимо висновку, що мистецькі уподобання учнів у сфері музичного мистецтва – це *тимчасова форма активного ставлення учнів до продуктів художньої діяльності, яка виражає їх особистісні надбання, отримані у процесі сприйняття музичних творів.*

Практика свідчить, що мистецькі уподобання учнів загальноосвітньої школи можуть відрізнятися від уподобань учнів, які окрім основної школи відвідують музичну чи художню школу, беруть уроки вокалу, грають у театральному гуртку чи танцюють у хореографічному ансамблі. Їх відмінність полягає у змістовності, стійкості та сформованості тих чи інших смаків, потягів, наявності вражень, які учні отримали в позаурочній діяльності. Можна стверджувати, що позашкільна художня діяльність учня більшою мірою націлена на виховання творчого Я особистості, ніж програми із музичного мистецтва у ЗНЗ.

Кожна особистість (у нашому випадку учень) по-своєму виявляє інтерес і захоплення музичним мистецтвом, віддає перевагу якомусь музичному жанру, улюбленому композиторові, окремому твору, маючи певний досвід слухання. Тобто, смак, інтерес школяра до художньої творчості виникає на основі наявного слухацького досвіду. Уподобання формується завдяки здатності до гнучкості, пластичності, динамічності.

На нашу думку, основна причина труднощів формування уподобань учнів ЗНЗ у сфері музичного мистецтва полягає в тому, що шкільна програма з музичного мистецтва спрямована на виховання хорошого слухача, який у майбутньому зможе добре орієнтуватися у жанрах та стилях музики, вмітиме її інтерпретувати, володітиме історією музики та знатиме основних її представників. Звідси багато уроків, присвячених прослуховуванню різноманітної музики, вивченню різних пісень. Однак варто зауважити, що необхідно виховувати не просто правильного слухача, а таку особистість, яка зможе творчо виражатися через художню творчість (мати уподобання).

Щодо музичних уподобань учня основної школи, то вони формуються під час загального естетичного виховання в умовах естетичної діяльності, у побуті, завдяки опануванню музично-естетичним досвідом. Естетична діяльність охоплює різні цикли художньо-естетичних дисциплін, а також участь у позашкільній художній діяльності. Ми вважаємо, що у розвитку музичних уподобань учнів основної школи важливу роль відіграє урок музики. Вчителю важливо використовувати різні види діяльності, такі як: спів, вокальні імпровізації, голосові ігри, слухання музики, у процесі якого важливо давати завдання на активізацію слухового уваги, навчально-ігрова діяльність, інсценівки, гра на музичних інструментах. Кожен вид зазначеної діяльності має на меті розвиток музичного сприйняття, розширення творчих кордонів. Усі разом вони здатні виховувати в учня любов до музики, емоційний відгук на художнє, розвивати інтерес та музичний смак, формувати художньо-естетичні уподобання. Одним із найефективніших видів діяльності та шляхів формування мистецьких уподобань у сфері музичного мистецтва виступає імпровізація.

Отже, на сьогодні цінним є вивчення досвіду формування мистецьких уподобань особистості, зокрема учнів основної школи, через мистецтво імпровізації.

Імпровізація в художньому мистецтві є особливо значущою і суттєвою, оскільки вона пришвидшує пізнавальний процес, збагачує творчу палітру за методом «проб і помилок», творчістю «навпомацки», «раптом» і «напролом» [3].

Термін «імпровізація» походить від латинського (*improvises* – непередбачуваний, *ex improvise* – без підготовки) і вказує на *раптовість* як на головну ознаку процесу імпровізації. При цьому імпровізація у виконавстві розглядається як «творчість з ходу», без попередньої підготовки.

Імпровізацію у музичному мистецтві тлумачать як одночасне створення і виконання художнього задуму. Музикант сідає за інструмент, бере декілька випадкових акордів, і на їх основі починають звучати пасажі, змінюватись гармонічні, ритмопластичні та тембральні відтінки. Так виникає музична імпровізація. Звідси легко простежується механізм імпровізації, в якому головним є – виникнення творчого імпульсу і наявність відповідної реакції на нього. Творчий імпульс є обов'язковим для імпровізації, оскільки він дає першочерговий поштовх до появи художнього задуму, до реалізації художньо-естетичних потреб музиканта. Не менш важливою у цьому процесі є миттєва реакція, завдяки якій музикант швидко знаходить необхідні на певний момент засоби художньої мови.

Проблема формування мистецьких уподобань через мистецтво імпровізації у сфері музичного мистецтва є практично не вивченою. Аналіз навчальної практики свідчить про те, що імпровізація як вид творчої діяльності майже не використовується на уроках музики в школі.

Так, у музичній педагогіці і навчальній практиці її передусім вивчали і використовували як засіб виховання дітей (Б. Асаф'єв, П. Вейс, Ж. Далькроз, Д. Кабалевський, Б. Теплов, В. Шацька, К. Шпаковська, Б. Яворський); як засіб розвитку творчих якостей і здібностей учнів (О. Винокурова, Н. Зенкіна, І. Золотова, К. Орф); ефективний спосіб розвитку креативності (Т. Дмитріївна); як метод навчання, що розвиває свободу ігрового апарату (І. Золотова); як ефективну форму роботи, що забезпечує успішне формування й удосконалення виконавських умінь та навичок (С. Олійник, С. Степанова, Н. Сродних, В. Усачова). Окремим питанням було навчання джазової імпровізації, якому приділяли увагу такі педагоги,

як Д. Бейкер, І. Бриль, Дж. Кокер, Ю. Козирьов, Ю. Маркін, Дж. Мехіган, Дж. Рассел, О. Степурко.

Аналіз досліджень дає змогу вивчити важливість мистецтва імпровізації у сфері музичного мистецтва, зокрема для формування мистецьких уподобань учнів. Розуміючи художню імпровізацію як активну творчу діяльність, у процесі якого створюється художній продукт, можна зробити висновок, що імпровізація пришвидшує пізнавальний процес учнів і таким чином сприяє формуванню мистецьких уподобань. Під час художньої імпровізації учень самостійно пізнає широкий світ творчості і у такий спосіб проявляє гнучкість, динамічність, тобто змінюється.

До XIX століття імпровізація у виконавстві розумілася як необхідна виконавська навичка. Однак, починаючи з XX століття, у формуванні гармонійної особистості індивідуума пріоритетним напрямом став творчий розвиток особистості, а в музичній педагогіці музичну імпровізацію почали використовувати як засіб розвитку творчих якостей і здібностей учнів (П. Вейс, Ж. Далькроз, К. Орф). Так, у К. Орфа вільна імпровізація була і залишається основою музичного розвитку дітей. Е.-Ж. Далькроз використовував імпровізацію в навчанні музики і ритміки для формування уяви, пластичного сприйняття і композиційного мислення учнів. Ідеї Е.-Ж. Далькроза де в чому перегукувалися з ідеями К. Станіславського, особливо стосовно методу фізичних дій і розуміння найтіснішого зв'язку між емоційним переживанням та темпо-ритмом перебування актора в ролі. Цікаво, що Е.-Ж. Далькроз використовував музичну імпровізацію, завершуючи нею кожен етап навчання – закінчення уроку. В імпровізаційних вправах педагог спирався на звук, ритм, динаміку й енергію музичної теми, усвідомлені через тілесні імпульси, де гострота музичного почуття залежить від гостроти фізичного сприйняття. Через пластику учні освоювали поняття темпу, ритму, гармонії, сольфеджіо. Сам педагог характеризував імпровізацію як «швидко, безпосередню, інструментальну композицію» [6, с. 75]. Імпровізація в методиці Е.-Ж. Далькроза вимагала синтезу фізичної, пластичної та інтелектуальної основи обдарування, тобто нерозривної єдності душі і тіла учня [6].

Означену проблему досліджували також такі педагоги-музиканти, як Б. Асаф'єв, Д. Кабалевський, Б. Теплов,

В. Шацька, Б. Яворський та інші, які підкреслювали, що творчість є природною для дитини, оскільки відповідає її потребам і можливостям. Так, слушно підкреслює науковець В. Усачова, що цінність дитячої музичної імпровізації полягає не в умінні створювати будь-які конструкції, а в потребі цих учнів, готових до вираження свого душевного стану, важливої думки. І саме через музичну гру вони висловлюють світ своїх захоплень, настроїв, розвивають власну індивідуальність й емоційність, формують свої уподобання [4, с. 3-5].

У теорії Б. Асаф'єва щодо музично-творчого розвитку одним із видів музичної діяльності дитини на уроці було створення музики, в основі якого – імпровізація. На думку Б. Асаф'єва, людина, що випробувала радість творчості навіть у мінімальному обсязі, стає іншою за психологічним складом, ніж людина, яка тільки наслідує акти інших; що той, хто в будь-якому з мистецтв зумів створити хоч крихту свого, відчуватиме й розумітиме це мистецтво глибше й органічніше, ніж той, хто не зробив цього; що музичне просвітництво не принесе бажаних плодів, якщо робота з дітьми та юнацтвом не піде по шляху виклику творчого інстинкту і виховання творчих навичок [1].

Важливо, що ще в 20-ті роки ХХ століття Б. Яворський першим закликав до масового розвитку у дитини навичок композиції, і запровадив дитячу музичну творчість як обов'язковий вид діяльності на уроках музики в загальноосвітніх школах. Д. Кабалевський у 70-х роках ХХ століття увів до програми з музики для загальноосвітніх шкіл музичну (ритмічну) імпровізацію як різновид творчої діяльності учнів. Концептуальні ідеї Б. Асаф'єва і Д. Кабалевського надалі продовжили і розвинули Н. Ветлугіна, Л. Горюнова, І. Дзержинська, А. Ходькова, Л. Школяр та інші вчені-педагоги. Так, педагоги-науковці Н. Ветлугіна А. Ходькова у своїх працях писали про етапність музично-творчого процесу, починаючи з вибору сюжету до виникнення самого задуму з подальшою його реалізацією дошкільнятами та молодшими школярами.

Варто зауважити, що між імпровізацією як видом художньої діяльності та уподобаннями (як тимчасовою формою особистісного ставлення до художнього) можна помітити деяку схожість. Ця схожість дає нам змогу розглядати художню

імпровізацію як засіб формування мистецьких уподобань учнів основної школи у сфері музики.

По-перше, спільним між імпровізацією та уподобаннями є ті творчі процеси та механізми, які закладені в їх сутність. Якщо тлумачити уподобання як тимчасову форму естетичного ставлення особистості до художнього, тобто щось динамічне, пластичне, плинне, то необхідно зважити на те, що всі ці перелічені якості містить у собі й імпровізація. Ми розглядаємо імпровізацію як вид активної творчої діяльності, в основі якого лежить творча свобода. Таким чином, процес імпровізації яскраво демонструє вищезгаданий динамізм.

Основним етапом формування музичних уподобань особистості є «вихід за межі» творчого сприйняття, розширення меж художнього пізнання. Імпровізація за своєю сутністю забезпечує «вихід за межі», здійснює пошук «тут і тепер», творчість «раптом і напролом», оскільки в її основі – творчий імпульс і швидка реакція на нього.

По-друге, логіка формування уподобань є близькою до процесу формування умінь та навичок імпровізації. В обох випадках в учня спочатку набуваються певні знання, проявляються інтереси та потяги, завдяки яким він надалі має змогу відчувати творчість із «власних рук». У нього формується самостійність мислення і свобода вибору.

По-третє, імпровізація може виступати як тимчасова форма музичного уподобання на різних етапах музичного розвитку особистості учня.

Отже, незважаючи на складність окресленої проблематики, наявність розбіжностей у тлумаченні уподобань, художня імпровізація слугує ефективним способом творчого розвитку особистості і засобом формування у неї мистецьких уподобань на різних етапах життя. Подальших досліджень вимагає аспект музичного навчання учнів ЗНЗ, використання художньої імпровізації на уроках музичного циклу. Також потребує розроблення методика формування мистецьких уподобань учнів на уроках музики через мистецтво імпровізації.

Література

1. Алексеев А. Из истории фортепианной педагогики / А. Алексеев // Хрестоматия. – Киев : Музична Україна, 1974. – 165 с.
2. Гродзенская Н. Школьники слушают музыку / Н. Гродзенская. – М. : Просвещение, 1969. – 77 с.

3. Мальцев С. О психологии музыкальной импровизации / С. Мальцев. – Москва : Музыка, 1991. – 88 с., нот.
4. Усачьова В. Импровизация и сочинение музыки как творческий метод развивающего обучения детей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02. теорія і методика навчання і виховання (по сферам і рівням навчання) / В. Усачьова. – Москва, 2002. – 34 с.
5. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Шацкая. – М. : Просвещение, 1975. – 200 с.
6. Dalcroze E. J. Rhythm music and education. – Hazell Watson and Viney Ltd., Aylesbury, Bucks, 1980. – P. 75.

И. С. Денисюк

Художественная импровизация как способ формирования художественных предпочтений учащихся основной школы в сфере музыкального искусства

Институт проблем воспитания Национальной академии
педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье проанализировано явление художественных предпочтений учащихся ОУЗ в сфере музыкального искусства. Обоснованы сущность и содержание понятия «музыкальные предпочтения», выявлены его общие и отличительные черты от категорий «музыкальный вкус» и «музыкальный интерес». Представлено и охарактеризовано музыкальную импровизацию как средство формирования художественных вкусов учащихся на уроках музыки.

Ключевые слова: художественная импровизация, художественные предпочтения, музыкальный вкус, музыкальный интерес.

I. S. Denysiuk

Artistic Improvisation as a Means of Forming Artistic Preferences of Secondary School Pupils in Musical Art

Institute of Problems on Education of the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

One of the priority objective of modern art education is the development and formation of the younger individual's artistic and aesthetic preferences, which will permeate all his (her) life. Obviously, we face this problem when the person is not able to express an independent attitude to art, to

express creative freedom in the choice of artistic and aesthetic ideals, sound and figurative images, and when this failure affects the future of creative self-realization. Therefore, the problem of forming artistic preferences is particularly relevant in the training of primary school pupils, as during this period the consciousness of the student, his (her) stable worldview, skills of self-actualization are formed and so on.

The article analyzes the phenomenon of artistic preferences of students of secondary schools in musical art. The author discovers the essence and meaning of the concept «musical preferences», determines its common and different features with the categories «musical taste» and «musical interest». Musical improvisation as a means of forming artistic preferences of students at music lessons is considered.

Keywords: *artistic improvisation, artistic preferences, musical taste, musical interest.*

References

1. Alekseev, A. (1974). *Iz istorii fortepiannoi pedagogiky* [From the history of piano pedagogy]. Kyiv: Muzychna Ukraina.
2. Grodzenskaia, N. (1969). *Shkolniki slushaiut muzyku* [Students are listening music]. Moscow: Prosveshcheniie.
3. Maltsev, S. (1991). *O psikhologii muzyikalnoi improvizatsyi* [On the psychology of musical improvisation]. Moscow: Muzyka.
4. Usachova, V. (2002). *Improvizatsiia i sochineniie muzyki kak tvorcheskii metod razvivaiushchego obucheniia detei* [Improvisation and composition of music as a creative method of developmental education of children] (Dissertation Abstract, Moscow).
5. Shatskaia, V. (1975). *Muzyikalno-esteticheskoe vospitaniie detei i yunoshestva* [Musical and aesthetic education of children and teenagers]. Moscow: Prosveshcheniie.
6. Dalkroze, E. J. (1980). *Rhythm Music and Education*. Aylesbury, Bucks: Hazell Watson and Viney Ltd.

УДК 37.032:796.011.3–057.87

Н. Ю. Довгань, м. Миколаїв

ПРИНЦИПИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті описано загальні та специфічні принципи фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів. Розкрито поняття «принцип» та «принципи навчання». Схарактеризовано такі специфічні принципи фізичного виховання студентів: легітимності, демократизації навчально-виховного процесу, системності,

стратегічної цілісності, багатоаспектності, систематичності, доступності та індивідуальності, динамічності, циклічності, вікової адекватності педагогічного впливу. Означені принципи є підґрунтям цілісної педагогічної системи фізичного виховання студентів ВНЗ.

Ключові слова: *принцип, специфічні принципи, закономірність, фізичне виховання, фізична культура, фізична рекреація, здоров'язбережувальні технології, юнацтво.*

У теорії фізичного виховання аналіз системи принципів та їх уніфікація посідають одне з провідних місць, тому що тісно пов'язані з оптимізацією педагогічного процесу у вищих навчальних закладах. Педагогічний процес із фізичного виховання – дуже специфічний, що породжує свої особливості реалізації базових педагогічних принципів, які є основою формування рухових умінь, навичок та розвитку фізичних якостей студентів ВНЗ. Саме тому вважаємо актуальним розглянути загальні та специфічні принципи фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

Загальні принципи фізичного виховання студента відображають об'єктивні закономірності фізичної культури, багаторазово перевірені на практиці та науково обґрунтовані вітчизняними дослідниками. Так, теоретичний аналіз та узагальнення науково-педагогічних праць І. Беха, С. Кульневич, В. Серикова, Г. Цукермана, І. Якиманської у нашому дослідженні дали змогу виділити низку найбільш загальних та специфічних принципів, на яких ґрунтується фізичне виховання студентів ВНЗ: принцип природододільності та культуровідповідності навчання; принцип індивідуально-особистісного підходу; принцип гармонійного (ціннісного) розвитку особистості; принцип оздоровчої спрямованості; принцип зв'язку з життєдіяльністю.

Проблематика природододільності й культуровідповідності навчання у процесі фізичного виховання була об'єктом уваги таких відомих педагогів та філософів, як Ф. Дістервег, О. Духнович, Я. Коменський, Й. Песталоцці, Г. Сковорода, К. Ушинський, І. Франко та інші. Про діалог культур, єдність загальнолюдського і національного аспектів у навчально-виховному процесі писали: М. Бахтін, В. Біблер, О. Потебня, Р. Скульський та інші. Але питання реалізації принципу

природододільності та культуровідповідності навчання у вищому навчальному закладі, на нашу думку, досліджене недостатньо.

Розкриваючи принцип індивідуально-особистісного підходу Ш. Амонашвілі, А. Бударний, І. Унт, Є. Рабунський, А. Кірсанов наголошують на необхідності врахування індивідуальних особливостей кожного учасника навчально-виховного процесу при розвитку індивідуальних і вікових особливостей кожної особистості, з метою максимального розвитку позитивних і подолання негативних індивідуальних особливостей. Принцип гармонійного розвитку особистості та її духовного аспекту знайшов відображення у працях Л. Виготського, В. Зінченко, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна; філософський та культурологічний аспекти формування духовності особистості – у дослідженнях Л. Буєвої, Є. Зеленова, М. Кагана, В. Коваленко, С. Кримського, В. Скуміна, Л. Сидоренко, Г. Шевченко. У вчених не викликає сумніву, що питання духовності та духовних цінностей особистості потребують нині глибоких наукових досліджень, які б дали змогу використовувати їх в навчально-виховному процесі освітніх закладів. Адже духовна та фізична культура молодої людини нерозривно пов'язані з формуванням здорової особистості, а здоров'я – це найбільша цінність людини. Саме виховання здорової та всебічно розвинутої людини – головне завдання держави, її обов'язок перед народом, тому принцип оздоровчої спрямованості відображає гуманістичну спрямованість фізичної культури. Принцип зв'язку з життєдіяльністю визначає прикладну функцію фізичної культури студентської молоді – передбачає підготовку учасників суспільства до діяльності у сфері виробництва, а також забезпечення безпечного рівня життєдіяльності молодої людини у навколишньому середовищі.

Однак застаріле теоретичне підґрунтя та наявність завдань, які не є актуальними в умовах сьогоденної вищої освіти, брак цілеспрямованої рухової активності потребують перегляду та оптимізації принципів, а також розроблення та систематизації засобів, методів і форм удосконалення компонентів фізичної підготовленості відповідно до принципу всебічного та гармонійного розвитку особистості. Розкриття загальних та специфічних принципів фізичного виховання, а також розробка науково обґрунтованих компонентів системи

педагогічних впливів, які повинні передбачати удосконалення й моральних, волевих та творчих здібностей індивіда, спрямовує нас на проектування ефективної педагогічної системи. В її основу будуть покладені принципи фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів, які сприятимуть зміцненню здоров'я, всебічному розвитку особистості та підтримці здорового способу життя безпосередньо у процесі навчально-виховної діяльності.

Мета статті полягає у визначенні специфічних принципів фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів.

Під принципом (від лат. *principium* – основа) у теорії фізичного виховання розуміють загальні теоретичні положення, що об'єктивно відображають сутність і фундаментальні закономірності навчання, виховання та всебічного розвитку особистості. Зміст принципів визначає основні вимоги до побудови, змісту, методів та організації процесу формування фізичної культури особистості, регламентуючи міру спільної діяльності педагога (суб'єкта педагогічної дії) та того, хто займається (суб'єкта навчальної дії).

Принципи фізичного виховання, відповідно до яких складаються закономірності, правила і вимоги до діяльності педагога, визначають також його дії щодо формування гармонійно розвиненої та суспільно активної особистості з високим фізичним, психічним та духовним потенціалом. Реалізація цих принципів забезпечує досягнення повної корпоративної згоди в управлінні навчально-виховним комплексом сучасного вищого навчального закладу, сприяє формуванню професійно зрілих фахівців нового покоління.

На думку Е. Бондаревської [3], у педагогіці дидактичні принципи мають кілька значень: основного вихідного положення, першопричини; основного теоретичного знання; основної етичної норми; орієнтирів загальної спрямованості відносин між учителем й учнями та приватної організації цих відносин.

Науковець стверджує, що багатозначність детермінує і ситуативний характер використання принципів залежно від характеру дослідницько-перетворювальної дальності викладача: для добору змісту навчально-виховної роботи, для визначення його цінностей, змістів, умов, засобів реалізації. Таким чином, принципи виконують методологічну (стратегічну) й

оперативну (тактичну) функції. Відповідно, у теорії фізичного виховання принципи є основними положеннями, які визначають зміст, закономірності, правила та форми навчально-виховного процесу у фізичному вихованні.

Історично вони виокремилися у складноорганізовану систему принципів шляхом примноження наукових знань про взаємодію соціального і природного у розвитку цінностей фізичної культури, науково-педагогічних і медико-біологічних основ формування фізичної культури суспільства й особистості.

Емпірично у теорії фізичної культури склалися три концептуальні підходи: загальнопедагогічний, редукційний, інтеграційний. Вони відображаються загальний стан педагогічної освіти та можуть бути використані у будь-якому педагогічному процесі, що передбачає реалізацію оптимального комплексу принципів, взаємопов'язаних і суттєвих для ефективного управління у сфері фізичної культури.

Незважаючи на історичну давність терміна «принципи навчання», який знаходимо у працях Я. Коменського, В. Кравецького, Й. Песталоцці, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших, у визначеннях щодо суті назв принципів та їх кількості досі немає однастайності. Це зумовлено тим, що принципи відбивають у своєму змісті фундаментальні закономірності навчання (усталені залежності його результатів від умов організації), які реально існують у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів.

Загальнопедагогічний підхід передбачає використання класичних закономірностей навчання (сформульовані Я. Коменським у XVII столітті) як методологічних основ. Оскільки їх реалізація націлена, переважно, на виховання та навчання особистості, – це принципи свідомості й активності, наочності, доступності, систематичності та міцності. Вони відображають загальний стан сучасної педагогічної думки та можуть бути використані у будь-якому педагогічному процесі.

Другий підхід, який отримав назву «редукційний» (О. Адаменко, Я. Бурлака, Л. Ваховський, С. Гончаренко, О. Сухомлинська та інші), передбачає узагальнення фактів, що набувають наукового знання у суміжних галузях при формуванні системи уніфікованих принципів у сфері фізичної культури. Вивчення закономірностей психофізичної адаптації до фізичних

навантажень дозволяє суттєво розширити компоненти цієї системи, котрі б відповідали специфіці діяльності індивіда, особливостям його біологічного розвитку при виконанні фізичних навантажень [1; 4; 5; 6; 8].

Активні процеси трансформування змісту принципів через парадигму сучасних природничо-наукових знань відбуваються за допомогою аналізу предикативних (від лат. *praedicatum* – предмет, судження про суб'єкт) ознак.

Інтеграційний підхід (Ю. Бицюра, С. Білевич, С. Гончаренко, Т. Пушкарьова) передбачає реалізацію взаємопов'язаних оптимальних принципів, виділених із ряду суміжних педагогічних дисциплін, що визначають сукупність домінуючих ознак. Вони вказують на зв'язок кожного принципу з основним предикатом педагогічного впливу. Здебільшого, з урахуванням найбільш характерних предикатів педагогічного впливу у системі інтегрується ряд принципів як із загальних, так і з окремих педагогічних дисциплін [2; 6].

За результатами аналізу нашого дослідження, відповідно до зазначених методологічних підходів до процесу формування уніфікованої системи педагогічних принципів, Л. Матвеев виділяє її тримодульну структуру:

I група принципів – соціально-педагогічні ознаки;

II група – методичні принципи фізичного виховання;

III група – специфічні закономірності побудови навчально-виховного процесу з фізичного виховання [7].

Перша група принципів відображає соціально-педагогічні детермінанти виховного процесу особистості та суспільства загалом. Вона визначає основний напрям виховного процесу у суспільстві, виконуючи його соціальне замовлення. У сфері фізичної культури сукупність предикативних ознак інтегрується в систему принципів оздоровчої спрямованості виховного процесу, гармонійного розвитку особистості (його зв'язок з розумовим, моральним та естетичним розвитком індивіда), принципи цільової підготовки до трудової та оборонної діяльності.

Друга група так званих методичних принципів фізичного виховання відображає загальні закономірності навчально-виховної діяльності у процесі занять фізичними вправами. Вона охоплює сукупність принципів навчання, розвитку фізичних якостей, здібностей та загальнодидактичних

принципів. Дидактичні принципи виховання конкретизуються відповідно до специфіки педагогічного процесу у сфері фізичної культури. Вони детермінують методологію й особливості навчання рухових дій, засвоєння парадигми специфічних знань, а також передбачають оптимізацію процесів цілеспрямованого розвитку фізичних якостей. Структуру цієї групи принципів визначає сукупність нерозривно пов'язаних принципів свідомості й активності, наочності, доступності та індивідуалізації, систематичності.

Третя група принципів відображає специфічні закономірності побудови навчально-виховного процесу. Головна вимога – його алгоритмізація на основі технологічних підходів. До цієї групи входять принципи безперервності, прогресування тренувальних дій, циклічності та вікової адекватності впливу. Реалізація вимог цієї групи принципів на практиці означає врахування закономірностей біологічного розвитку індивіда (стрибкоподібний характер моторних функцій і вегетативних систем організму, нерівномірність темпів розвитку фізичних якостей тощо), а також генетично обумовленої здатності індивіда до саморегулювання і самоуправління.

Отже, уніфікована система принципів фізичного виховання інтегрує усі три зазначені групи принципів у цілісний педагогічний процес, в якому всі зазначені компоненти реалізуються при формуванні фізичної культури особистості.

За результатами здійсненого нами методологічно-рефлексивного аналізу визначено специфічні принципи фізичного виховання, які забезпечуються у навчально-виховному процесі ВНЗ: принцип легітимності; принцип демократизації навчально-виховного процесу; принцип системності; принцип стратегічної цілісності; принцип багатоаспектності; принцип систематичності, доступності та індивідуальності; принцип динамічності; принцип циклічності; принцип вікової адекватності педагогічного впливу.

Принцип легітимності розглядається як один із перспективних напрямів застосування сучасних здоров'язбережувальних технологій на заняттях з фізичного виховання зі студентами.

Принцип демократизації навчально-виховного процесу передбачає посилення уваги викладача до використання різноманітних форм співробітництва всіх учасників освітнього

процесу, встановлення між ними позитивних партнерських стосунків, створення сприятливих організаційно-педагогічних умов, за яких успішно розвивається фізична культура студентів (розвиток власних фізичних якостей, прагнення до фізичного самовдосконалення, урахування спортивних уподобань).

Принцип системності полягає у здоров'язбережувальній діяльності на заняттях з фізичного виховання, які мають єдину мету, гнучку структуру, компоненти якої взаємопов'язані між собою, зворотні зв'язки, які дозволяють корегувати й уточнювати поточні завдання навчальної діяльності, спрямованої на формування у студентів прагнення до здорового способу життя, засвоєння та вдосконалення його цінностей, що зумовлює необхідність позитивного ставлення до збереження та зміцнення власного здоров'я.

Принцип стратегічної цілісності визначає єдину стратегію здоров'язбережувальної діяльності, включаючи основні напрями і конкретні заходи, які сприяють усвідомленому, творчому ставленню до завдань, засобів, методів і форм фізкультурної діяльності, формування ставлення до фізичної культури як цінності. Стратегія впровадження здоров'язбережувальних технологій ґрунтується на професіоналізмі викладача, який виступає гарантом збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів цілісного навчально-виховного процесу.

Принцип багатоаспектності оснований на уявленні студентської молоді про здоровий спосіб життя, використанні різних напрямів та форм фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Принцип систематичності, доступності та індивідуальності на заняттях з фізичного виховання у ВНЗ передбачає неприпустимість переривання педагогічного процесу, що призводить до зниження досягнутого рівня фізичної підготовленості студентів. Цілісність навчально-виховного процесу забезпечується визначенням адекватної міри фізичного навантаження і відпочинку, яка б сприяла реалізації основ управління процесом чергування навантаження і відпочинку. Адекватність цієї міри залежить від закономірностей адаптації організму до фізичного навантаження, а також динаміки відновлювання після виконаної роботи. При реалізації принципу систематичності, доступності та індивідуальності важливого значення набуває об'єктивна інформація про стан

здоров'я тих, хто займається. Вона є ключовим аспектом у прийнятті управлінських рішень, які регламентують величину фізичного навантаження (за обсягом та інтенсивністю), а також міру і якість відпочинку. Враховуючи високу рухливість компенсаторних механізмів організму студентів, визначальну варіативність оперативного і поточного стану педагогічного впливу, процес управління будується на основі інформації, що постійно змінюється.

Реалізація принципу систематичності, доступності та індивідуальності передбачає виконання певних правил, які забезпечуються систематичністю та регулярністю відвідування занять з фізичного виховання, без невиправданих перерв, а також індивідуалізацією занять, що виражається в реалізації потреб тих, хто займається, з урахуванням їх особливостей. Програмування і конкретне планування роботи залежить від загального стану і послідовності вирішення завдань фізичного вдосконалення; регламентації навантажень та адекватності їх застосування; адаптації до навантажень і загалом до вправ; строгого дозування навантажень і послідовного їх збільшення; обліку можливостей оборотності (зниження) результатів і відображення їх у керованій динаміці впливів; поєднання результативності занять з їх безпекою. Плануючи вправи на занятті, слід враховувати спадкоємність і ступінь взаємозв'язку між ними. Важливо завчасно встановлювати послідовність вправ в одному занятті та в системі занять з фізичного виховання у ВНЗ.

Принцип динамічності передбачає рухливість і гнучкість зв'язків між структурами і компонентами здоров'язбережувальної системи, яка застосовується на заняттях з фізичного виховання в умовах ВНЗ, що забезпечує можливість її розвитку й удосконалення з урахуванням досягнутих результатів. Навчальний заклад повинен виступати ініціатором та організатором ефективної, цілеспрямованої роботи зі збереження, реабілітації і зміцнення здоров'я студентів та викладачів.

Залучення студентів до різних форм здоров'язбережувальної діяльності формує у них необхідність самозвітування за власне здоров'я. Це відбувається завдяки: дії особистих інтелектуальних і фізичних ресурсів; становленню самостійної активної позиції, що проявляється в

самостійному пошуку й освоєнні інформації про здоров'я, способів її обробки та застосування, реалізації здобутих знань на практиці, участі у здоров'язбережувальній діяльності, що вимагає умінь ведення здорового способу життя; самооцінці, самоповазі, самоконтролю.

Принцип циклічності визначає структурну упорядкованість навчально-виховного процесу. Його суть розкривається у композиційному повторенні окремих занять та їх серій. Принцип циклічності на практиці реалізується повною мірою за дотримання таких правил. Процес фізичного виховання студентської молоді має бути побудований з використанням структурних одиниць, які забезпечують оптимальне співвідношення навантаження та відпочинку при досягненні позитивного ефекту на заняттях з фізичного виховання.

Частота занять залежить від конкретних завдань підготовки і можливостей тих, хто займається на заняттях з фізичного виховання у ВНЗ. Тому цей показник коливається в досить широких межах.

1. Одне заняття на тиждень (згідно з розкладом занять з фізичного виховання у ВНЗ).

2. Щоденні позааудиторні заняття (самостійна робота студентів), але з чітким чергуванням роботи і відпочинку.

Інтенсивність роботи є провідним показником напруженості вправ і навантаження загалом. Управління ним здійснюється за принципом «гойдалок», тобто послідовного варіювання навантаження: збільшення, деякої стабілізації, зменшення тощо. Цього принципу дотримуються під час використання однієї вправи у цілому занятті і циклі тренувань. При цьому для аеробних видів вправ основним критерієм контролю приймається частота серцевих скорочень, а для силових – вага вантажу або величина опори руху.

Принцип вікової адекватності педагогічного впливу передбачає цілеспрямоване регулювання міри виховного впливу на різних етапах онтогенезу. Оскільки вікова динаміка розвитку фізичних здібностей, удосконалення вегетативних і моторних функцій організму багато в чому визначають зміст навчально-виховного процесу, реалізація цього принципу передбачає постановку довгострокових цілей, підбір оптимальних засобів і методів фізичного виховання та спортивного тренування в різні вікові періоди. Предикати (властивості, функції) принципу вікової адекватності передбачають вирішення складних методологічних та технологічних проблем. Найбільш

актуальними є визначення вікових періодів, сприятливих для початку спортивної діяльності та для спортивної спеціалізації; уточнення змісту і переважної спрямованості базової підготовки.

Технологічні труднощі реалізації цього принципу зумовлені складністю алгоритмизації багаторічного навчально-виховного процесу, що забезпечує спадкоємність цілей, поточних педагогічних завдань, засобів і методів фізичного виховання, які використовуються на кожному віковому етапі. Ефективність фізичного виховання студентів багато в чому обумовлена правильним підбором фізичних навантажень переважного спрямування в період сенситивного розвитку організму, що, безумовно, забезпечує сприятливі передумови для підвищення рівня їх спортивної підготовки.

Характер занять фізичними вправами набуває рис фізичної рекреації оздоровчого спрямування. Отже, ефективна реалізація принципу вікової адекватності передбачає вирішення таких питань: визначення стратегії та технології переважної спрямованості підготовки на окремих етапах багаторічних занять; забезпечення гармонійного розвитку фізичних здібностей, удосконалення вегетативних і моторних функцій організму під час навчання у ВНЗ; поступове збільшення фізичних навантажень відповідно до індивідуальних можливостей юнацтва.

Усі принципи, розглянуті у нашому дослідженні, синтезовані нами в педагогічну систему фізичного виховання студентів ВНЗ, підґрунтям якої є, на нашу думку, специфічні принципи, як-то: легітимності, демократизації навчально-виховного процесу, системності, стратегічної цілісності, багатоаспектності, систематичності, доступності та індивідуальності, динамічності, циклічності, вікової адекватності педагогічного впливу. Ці принципи спрямовані на всебічний фізичний розвиток, такий важливий для озброєння особистості певними знаннями, руховими вміннями і навичками.

Перспективою наших подальших наукових розвідок є інтегрування виділених нами специфічних принципів в авторську педагогічну систему фізичного виховання студентів ВНЗ.

Література

1. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині XX століття : [монографія] / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 704 с.

2. Білевич С. Інтеграція та диференціація як закономірності розвитку сучасних освітніх систем / Світлана Білевич // Імідж сучасного педагога. – 2002. – № 2. – С. 30-33.
3. Бондаревский Е. Я. Состояние и совершенствование физического воспитания детей и учащейся молодежи / Е. Я. Бондаревский // Материалы практич. конф. «Физическая культура и здоровый образ жизни». – Севастополь, 1990. – С. 74.
4. Бурлака Я. І. Історія педагогіки України: витоки, пошуки і проблеми / Я. І. Бурлака, Ю. Д. Руденко // Рідна школа. – 1992. – № 1. – С. 7-13.
5. Ваховський Л. Ц. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми / Леонід Ваховський // Шлях освіти. – 2005. – № 2. – С. 7-11.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
7. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания, теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры) : учеб. для ин-тов физ. культуры. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
8. Сухомлинська О. В. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 41-45.

Н. Ю. Довгань

Принципы физического воспитания студентов высших учебных заведений

Николаевский межрегиональный институт человека высшего учебного заведения Университет «Украина» (22, ул. Военная, Николаев, Украина)

В статье описаны общие и специфические принципы физического воспитания студентов высших учебных заведений. Раскрыты понятия «принцип» и «принципы обучения». Охарактеризованы такие специфические принципы физического воспитания студентов: легитимности, демократизации учебно-воспитательного процесса, системности, стратегической целостности, многоаспектности, систематичности, доступности и индивидуальности, динамичности, цикличности, возрастной адекватности педагогического воздействия. Указанные принципы являются основой целостной педагогической системы физического воспитания студентов вузов.

Ключевые слова: принцип, специфические принципы, закономерность, физическое воспитание, физическая культура, физическая рекреация, здоровьесберегающие технологии, юношество.

N. Yu. Dovhan

Principles of University Students' Physical Education

Mykolaiv Interregional Institute of Human
Development University «Ukraine» (22 Viiskova Str., Mykolaiv, Ukraine)

This article describes the general and specific principles of university students' physical education. It discovers the concepts of «principle» and «principles of teaching». The specific principles of students' physical education are determined as follows: of legitimacy, of democratization of the educational process, systematic, of strategic integrity, of multiaspect, of accessibility and individuality, of dynamism, cycling, of age adequacy of pedagogical influence. These principles aim at all-round physical development, which is important for gaining certain individual knowledge, abilities and motional skills.

The disclosure of general and specific principles of physical education and the development of scientifically based components of pedagogical influences needed for moral, will and creative abilities of the individual to be formed and improved, direct us to design an educational system based on the mentioned principles. The system will promote the health, personal development and support of healthy lifestyle of students in their educational activity.

Keywords: principle, specific principles, regularity, physical education, physical recreation, health improving technology, students.

References

1. Adamenko, O. V. (2005). *Ukrainska pedahohichna nauka v druhii polovyni XX stolittia* [Ukrainian pedagogical science in the second half of the XX century]. Luhansk: Alma-mater.
2. Bilevych, S. (2002). *Intehratsiia ta diferentsiatsiia yak zakonmironosti rozvytku suchasnykh osvitnikh system* [Integration and differentiation as patterns of modern educational systems]. *Imidzh Suchasnoho Pedahoha*, 2, 30-33.
3. Bondarevskii, E. Ya. (1990). *Sostoianie i sovershenstvovanie fizicheskogo vospitaniia detei i uchashcheisia molodezhi* [Condition and improvement of physical education of children and youth]. In *Fizicheskaiia kultura i zdorovyi obraz zhizni* [Physical culture and a healthy lifestyle]. *Proceedings of Conference*. (p. 74). Sevastopol.

4. Burlaka, Ya. I., & Rudenko, D. Yu. (1992). Istoriiia pedahohiky Ukrainy: vytoky, poshuky i problemy [History of Education of Ukraine: Origins, searches and issues]. *Ridna Shkola*, 1, 7-13.
5. Vakhovskiy, L. Ts. (2005). Metodolohiia doslidzhennia istoriko-pedahohichnoho protsesu: postanovka problemy [Methodology of study of historical and pedagogical process: Problem statement]. *Shliakh Osvity*, 2, 7-11.
6. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid.
7. Matveev, L. P. (1991). *Teoriia i metodika fizicheskoi kultury (obshchie osnovy teorii i metodiki fizicheskogo vospitaniia, teoretiko-metodicheskie aspekty sporta i professionalno-prikladnykh form fizicheskoi kultury)* [Theory and methods of physical training (general foundations of theory and methodology of physical education, theoretical and methodological aspects of sports and professionally-applied form of physical culture)]. Moscow: Fizkultura i sport.
8. Sukhomlynska, O. V. (2005). Problemy rozvytku osobystosti v istorychnomu konteksti psykholohii ta pedahohiky [Problems of development of personality in the historical context of psychology and pedagogy]. *Shliakh Osvity*, 1, 41-45.

УДК 379.8.091.59:[37.035:316.46-051]

О. В. Долгова, м. Київ

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКИХ УМІНЬ У ЛІДЕРІВ УЧНІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

У статті висвітлено результати констатувального експерименту дисертаційного дослідження щодо стану сформованості організаційно-управлінських умінь у лідерів учнівського самоврядування.

Ключові слова: організаційно-управлінські уміння, учнівське самоврядування, відповідальність, стратегічне планування, соціально значуща діяльність.

Сучасний стан розвитку громадянського суспільства в Україні активізує діяльність різноманітних громадських об'єднань, серед яких чільне місце посідають об'єднання самоврядування учнівської молоді. Побудова розвиненого громадянського суспільства передбачає виховання нової генерації

лідерів, здібних та готових взяти на себе відповідальність за майбутнє країни.

Розвиток учнівського самоврядування є важливим складником громадянського виховання. В учнівському самоврядуванні діти вчаться демократії, розвивають активність та виявляють ініціативу, навчаються працювати в команді, брати на себе відповідальність за доручену справу. Молодий лідер повинен бути здатним згуртувати однолітків та грамотно здійснювати керівництво таким колективом, проявляти ініціативу і творчість, володіти організаційними та управлінськими вміннями, швидше і грамотніше вирішувати поставлені перед ним завдання, ефективніше долати труднощі. У зв'язку з цим актуалізується роль і значення організаційних та управлінських умінь, які виступають одним з основних критеріїв оцінювання ефективності діяльності лідера дитячого колективу.

Молодим людям властивий оптимізм: вони вже почали діяти щодо досягнення своїх ідеалів і життєвих цілей, працювати над утвердженням свого людського призначення [2, с. 94]. Основною діяльністю учнівської молоді є навчання. Соціально активні молоді люди поєднують його з діяльністю в громадських організаціях та рухах. Це розширює їх поле діяльності, сприяє розвитку професійних та організаторських умінь, а також умінь налагодження стосунків між людьми (ділових, особистих та інших).

Останнім часом з питань підготовки учнів до управлінської та підприємницької діяльності захищено ряд дисертаційних досліджень (Д. Алфімов, В. Дрижак, Ю. Кирильчук, Н. Побірченко, І. Прокопенко, Р. Пустовійт, Л. Чеботарьова та інші). Водночас ці дослідження лише частково розкривають особливості підготовки учнів до управлінської діяльності в умовах розвитку ринкової економіки в Україні та не торкаються застосування відповідних педагогічних технологій у діяльності учнівського самоврядування.

Зазначимо, що в сучасній педагогічній науці питання формування організаторських та управлінських умінь старшокласників розглядалося як складник ефективності професійної діяльності (О. Ілліна, Л. Мозотюк, А. Пожидаєв, С. Резнік, Н. Сердюк, М. Тригубенко) або позаурочної навчально-виховної діяльності учнів старших класів ліцеїв економічного профілю та бізнесу (Л. Паращенко, Н. Олійник, В. Трофимова).

Російські вчені І. Косенкова та О. Хворова досліджували проблему формування організаційно-управлінських навиків у студентської молоді.

Зокрема, критеріями для оцінки рівня розвитку організаційно-управлінських навичок у студентської молоді О. Хворова виокремлює такі особистісно-професійні якості:

- особистісні (адекватність самооцінки, креативність, стресостійкість, відповідність стилів поведінки у конфліктних ситуаціях);
- інтелектуальні (аналітичні здібності, рівень інтелекту, здатність до навчання, розвинені стратегічне та тактичне мислення);
- комунікативні (вміння спілкуватися, аргументувати свою думку, навички ведення ділових переговорів, публічних виступів);
- вміння співпраці та командної роботи;
- організаторські здібності та навички (здібності до аналізу, прогнозування та планування, вирішення проблемних ситуацій, мотивування і делегування повноважень, визначення й постановки цілей);
- лідерські якості (ініціативність, самостійність, використання різних стилів керівництва, вміння згуртовувати колектив) [5, с. 267].

Актуальність і доцільність досліджуваної проблеми зумовлена необхідністю розв'язання суперечностей між:

- потребою суспільства у формуванні ефективних лідерів, менеджерів та відсутністю адекватного сучасним вимогам наукового обґрунтування виховання організаційно-управлінських умінь старшокласників;
- вимогами суспільства до формування активної, творчої особистості, готової до прийняття самостійних рішень і недостатнім педагогічно-методичним забезпеченням процесу формування організаційно-управлінських умінь лідерів у діяльності органів учнівського самоврядування;
- об'єктивною потребою у розвитку учнівського самоврядування та недостатньою розробленістю змістово-технологічного забезпечення цього процесу та обмеженими можливостями практичної реалізації умінь старшокласників в умовах навчальних закладів.

Метою статті є висвітлення результатів констатувального експерименту дисертаційного дослідження щодо стану сформованості організаційно-управлінських умінь у лідерів учнівського самоврядування.

Важливою складником виховання організаційно-управлінських умінь у лідерів учнівського самоврядування є налагодження стосунків всередині самого дитячого об'єднання. Так, дослідження А. Кіріпичника, Р. Нємова засвідчують, що правильно організована діяльність, обґрунтованість принципів позицій діяльності об'єднання, позитивні моральні стосунки між старшокласниками створюють необхідне підґрунтя для розкриття їх потенційних можливостей, сприяють розвитку необхідних лідерських якостей. Зокрема, з-поміж інших, зазначаються:

- відповідальність (усі учасники підтверджують свої слова справою, вимогливі до себе й інших, об'єктивно оцінюють успіхи і невдачі своєї організації, виявляють послідовність та цілеспрямованість, свідомо підкоряються дисципліні, обов'язковій для всіх учасників колективу, громадські інтереси ставлять вище за особисті, по-господарськи ставляться до суспільного майна, беруть активну участь у суспільному житті; проявляється загальна установка членів колективу на досягнення цілей його діяльності, відповідних суспільним інтересам);
- колективізм (постійна турбота учасників групи про успіхи спільноти, прагнення добре виконувати свої обов'язки в групі, протистояти тому, що роз'єднує, руйнує колектив, порушує його єдність, розвиток добрих традицій в групі, віра кожного в свій колектив і його можливості, небайдужість у ситуації, якщо зачеплені інтереси спільноти; при цьому особисті інтереси співвідносяться з інтересами всього колективу, засуджуються прояви індивідуалізму, що заважають справі; усі важливі питання суспільного життя вирішуються спільно і за загальної згоди);
- згуртованість (єдність думок при вирішенні різноманітних питань і єдність дій у спільній діяльності, установок, думок, оцінок і дій колективу щодо питань, безпосередньо пов'язаних з його цілями і завданнями);
- контактність (емоційно сприятливі і дружні щирі взаємини членів колективу, уважне, доброзичливе, поважне

і тактовне ставлення один до одного, підтримка у важкі хвилини життя; учасники групи радіють успіхам один одного, засмучуються при невдачах, спілкуються цілком відкрито і щиро);

- відкритість (здатність встановлювати і підтримувати добрі, що будуються на колективістській основі, взаємини з іншими колективами або їх представниками, а також з новачками у своєму колективі; надання різнобічної допомоги та врахування інтересів інших колективів та їх представників, справедливе і тактовне ставлення до членів свого та інших колективів, об'єктивне оцінювання діяльності і вчинків членів свого та інших колективів, старих членів колективу і новачків);
- організованість (вміла взаємодія членів колективу, безконфліктний розподіл обов'язків між ними, взаємозамінність, здатність колективу самостійно виявляти й виправляти недоліки, попереджати, оперативно вирішувати проблеми, конфлікти, уміння людей в будь-яких ситуаціях знаходити спільну мову, готовність членів взяти на себе керівництво колективом, спільно, злагоджено діяти в складних ситуаціях, швидко знаходити найкращий розподіл обов'язків);
- інформованість (знання завдань, що стоять перед групою, підсумків роботи, позитивних і негативних сторін у роботі організації, норм і правил поведінки, знання змісту діяльності колег з організації, рис характеру, звичок і схильностей один одного) [4, с. 26].

Учені стверджують: «Лідер постійно звертається до думки інших, радиться з ними, залучає їх до вироблення та прийняття рішень, до співпраці в управлінні, не проводить чіткої лінії між власними обов'язками і правами тих, кого він веде. Частину своїх повноважень він передає членам колективу і, у свою чергу, бере на себе частину їх обов'язків, якщо в цьому виникає необхідність. Демократичний лідер активно підтримує ініціативу, постійно дбає про створення і підтримку в колективі хороших взаємин між людьми» [4, с. 34].

На основі аналізу наукової літератури нами було визначено такі критерії сформованості організаційно-управлінських умінь у лідерів учнівського самоврядування:

пізнавальний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивний, технологічно-діяльнісний.

Ці критерії було конкретизовано у таких показниках:

Пізнавальний:

- наявність знань про сутність організаційно-управлінської діяльності;
- зацікавленість у такій діяльності;
- ступінь обізнаності стосовно здобутих знань, досвіду організаторської та організаційної діяльності.

Мотиваційно-ціннісний:

- ціннісне ставлення до суспільно корисної діяльності, життєвого успіху; прагнення бути лідером;
- вміння ефективної комунікації;
- ціннісні орієнтації сучасного лідера (гуманність, креативність, альтруїзм, патріотизм).

Рефлексивний:

- адекватна самооцінка;
- навички самоконтролю та самокритики;
- навички самоосвіти та саморозвитку.

Технологічно-діяльнісний:

- володіння уміннями та навичками, необхідними для ефективної діяльності учнівського самоврядування;
- уміння брати на себе відповідальність та доводити справу до кінця;
- уміння ефективно управляти процесом реалізації соціально значущих проєктів.

Для діагностики стану сформованості організаційно-управлінських умінь лідерів учнівського самоврядування нами було розроблено анкету, яка складалася з п'яти блоків. У першому блоці старшокласникам було запропоновано дати своє визначення поняттю «організаційно-управлінські уміння». У другому – з-поміж 17 запропонованих якостей обрати п'ять пріоритетних для респондентів та проранжувати їх від 1 до 5. У третьому блоці респондентам було запропоновано обрати один із чотирьох можливих варіантів відповіді, що, на їх думку, найбільш характерний для лідерів учнівського самоврядування.

У четвертому блоці необхідно було обґрунтувати думку щодо необхідності участі респондентів у спеціальних навчальних програмах з розвитку організаційно-управлінських умінь.

У п'ятому блоці до уваги опитуваних була представлена можливість розв'язання ситуації, яке відображало б суть стилю управлінської поведінки респондента.

Сукупна вибірка становила 257 опитуваних (97 хлопців (37,7%) і 160 дівчат (62,3%)) лідерів учнівського самоврядування загальноосвітніх навчальних закладів – членів Учнівської ліги Києва, Чернігівського обласного дитячого парламенту, Сумського обласного дитячого парламенту, Харківського обласного дитячого парламенту.

За результатами опитування було встановлено, що поняття «організаційно-управлінські уміння» трактується респондентами так: «вміння управляти дитячою організацією»; «володіння спеціальними вміннями для вирішення завдань, поставлених перед організацією». Для деяких опитуваних «володіти організаційно-управлінськими уміннями» означає «вміти спрямовувати організацію на досягнення єдиної мети»; «бути ефективним лідером організації»; «вміти вести інших за собою та бути гарним організатором». Аналіз відповідей засвідчив, що більшість опитуваних розрізняють поняття «організаторський» та «організаційний» і усвідомлюють важливість володіння організаційно-управлінськими уміннями для ефективної діяльності учнівського самоврядування.

Серед найважливіших вмінь та якостей, якими повинен володіти успішний управлінець і організатор, лідери учнівського самоврядування назвали такі: впевненість у собі – 87,17%, розвиток та підтримка гарних стосунків у колективі – 82,05%, відповідальність – 79,48%, креативність, творчий підхід до справи – 76,92%, вміння ефективно розподіляти завдання в команді – 71,79%, вміння спрямовувати людей до дій – 64,1%.

Аналізуючи результати опитування, відмітимо, що більше половини опитуваних віднесли до значущих якостей та вмінь також: комунікабельність – 61,53%, готовність до співпраці – 58,97%. Емоційну врівноваженість та стресостійкість вважають необхідними якостями 61,76 % учнів. Чітку постановку цілей та завдань і зміцнення згуртованості колективу визначили 56,41% респондентів. Вміння зосереджуватись у конкретній справі вважають важливою характеристикою 51,2% опитуваних.

Із запропонованих якостей та вмінь майже половина учасників опитування віддала перевагу такій якості, як самоконтроль – 48,71. Однакова кількість респондентів обрали здатність приймати самостійні рішення та навички самоорганізації і самовдосконалення – 46,15%. Здатність генерувати ідеї та залучати інших до їх виконання вважають необхідною для ефективного управління організацією 41,02% опитуваних. Незалежність як значущу якість визначили важливою 38,46% учнів. Така ж кількість респондентів обрали «готовність до навчання, засвоєння нових знань».

Серед найменш важливих вмінь та якостей опитувані назвали здатність гнучко використовувати різні стилі керівництва – 25,64%. Вміння передбачати результат, компетентність у рішеннях, управління конкретними діями команди здобули однакову кількість прихильників – 23,07%. Найменш значущими стали для старшокласників готовність до співпереживання та критична оцінка результатів власної діяльності – 20,51%.

Аналіз відповідей у третьому блоці засвідчив, що більшість респондентів (47,5 %) віддають перевагу стратегічному плануванню перед короткостроковою перспективою (32,4%). Також більшість здатні ініціювати нові ідеї (58,3%) та чітко виконувати поставлені завдання (51,3%). Водночас тільки 28,1% опитуваних готові змінювати існуючі правила задля досягнення мети, а 44,1% завжди діють за встановленим регламентом.

Тільки 29,1% співвідносять ефективність досягнення мети з наявністю необхідних ресурсів, а майже половина (49,3%) намагатимуться діяти відповідно до наявних можливостей.

Більше половини опитуваних вважають за потрібне заздалегідь передбачати проблемні ситуації (55,2%), водночас вирішуючи нагальні проблеми під час їх виникнення (63,2%).

Помітна розбіжність у відповідях стосовно розподілу доручень та делегування повноважень. Зокрема, 20,5 % респондентів готові дати завдання першому, хто виявить бажання, а більше половини (53,4%) лідерів самоврядування розподіляють завдання відповідно до можливостей та вмінь членів команди.

Цікава думка старшокласників стосовно своєї впевненості та незалежності. Тільки 7,1% у своїх діях дотримуватимуться бачення дорослих або своїх колег, а 46,2% у разі впевненості не зважатимуть на сторонні зауваження та поради. 68,1% намагатимуться залучити до кола однодумців всіх членів команди,

незважаючи на первинне негативне ставлення; 39,1% будуть керувати командою за правом обраного лідера.

Щодо розуміння такої управлінської функції як контроль, 19,3% респондентів готові постійно контролювати діяльність членів команди, а 24,3% спостерігатимуть і втручатимуться лише у разі необхідності.

Аналіз відповідей засвідчив, що лідери учнівського самоврядування, як члени дитячого об'єднання, не завжди усвідомлюють свою керівну роль в управлінні діяльністю організації як колективу. Найчастіше вони віддають перевагу своїй особистісній ролі як лідера команди, а не управлінця. Стратегічні характеристики успішного керівника, що сприяють ефективному функціонуванню організації (здатність приймати самостійні рішення, генерувати ідеї та залучати інших до їх виконання, вміння передбачати результат, здатність гнучко використовувати стилі керівництва), старшокласники не вважають за важливі і більше уваги приділяють власній відповідальності та виконанню поставлених іншими завдань.

Більшість респондентів обрали найважливішою якістю впевненість у собі. А готовність до засвоєння нових знань та самокритичність діти вважають менш популярними характеристиками, що буде нами враховано у подальшому дослідженні.

Зазначимо, що старшокласники обрали здебільшого не тільки особистісні якості, що повинні бути притаманні управлінцю-організатору, а й уміння будувати міжособистісні стосунки, підтримувати атмосферу доброзичливості між членами організації. Це підтверджує наявні в дитячих об'єднаннях тенденції щодо соціального змісту діяльності, спрямованого, насамперед, на виховання підростаючого покоління та задоволення його потреби у спілкуванні, творчому розвитку, усвідомленні свого місця в житті. Зокрема, 99,7% опитуваних лідерів учнівського самоврядування зазначили про готовність брати участь у тематичних програмах з розвитку організаційно-управлінських умінь. Наведемо відповіді щодо важливості такого навчання: «це допоможе мені бути справжнім лідером», «так, мені завжди цікаво дізнаватися щось нове», «це допоможе мені в моїй майбутній кар'єрі», «це дасть мені можливість зрозуміти закономірності організаторської діяльності», «я зможу краще виконувати роботу лідера», «це допоможе мені краще організувати командну роботу» тощо.

Зауважимо, що старшокласники не тільки вбачають користь участі у таких навчальних програмах з метою актуальної діяльності в ролі лідерів учнівського самоврядування, а й усвідомлюють можливості використання набутих знань та досвіду у подальшому житті.

Результати опитування буде враховано у розробленні методики формувального експерименту, яка передбачатиме моделювання необхідної системи формувальних впливів щодо формування організаційно-управлінських умінь у лідерів учнівського самоврядування.

Література

1. Бех І. Д. Духовний пошук: сучасні наукові межі / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2016. – № 1 (90). – С. 5-14.
2. Возрастная психология : конспект лекций / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – М., 2010. – 194 с. // Електронне джерело: <http://www.alleng.ru/d/psy/psy167.htm>
3. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / А. В. Губа. – Х., 2010. – 512 с.
4. Кирпичник А.Г. Детское движение и роль взрослого в нем / А. Г. Кирпичник. – // Проблемы школьного воспитания. Нижегородский гуманитарный центр. – 1997. – № 4.
5. Хворова Е. Б. Условия развития организационно-управленческих навыков студенческой молодежи средствами социально-культурной деятельности / Е. Б. Хворова // Вестник ТГУ. – 2009. – № 8 (76). – С. 265-269.

А. В. Долгова

Исследование сформированности организационно-управленческих умений у лидеров ученического самоуправления

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье рассмотрены результаты констатирующего эксперимента диссертационного исследования состояния сформированности организационно-управленческих умений у лидеров ученического самоуправления.

Ключевые слова: организационно-управленческие умения, учебное самоуправление, ответственность, стратегическое планирование, социально значимая деятельность.

O. V. Dolhova

Investigation of Organizational and Managerial Skills of Student Government Leaders

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

Through analysis of scientific literature, we have identified the following criteria for formation of organizational and managerial skills of the student government leaders: cognitive, motivational-value, technological-activity.

These criteria were specified in the following indices:

Cognitive:

- *knowledge about the nature of organizational and administrative activities;*
- *interest in such activities;*
- *awareness regarding acquired knowledge, experience in organizational and institutional activities.*

Motivational-value:

- *value attitude to socially useful activities, success in life; desire to be a leader;*
- *adequate self-esteem, the ability of effective communication;*
- *value orientation of modern leader (humanity, creativity, altruism, patriotism).*

Reflexive:

- *adequate self-esteem;*
- *skills of self-criticism;*
- *skills of self-education and self-development.*

Technological-activity:

- *abilities and skills necessary for the effective operation of student government;*
- *ability to take responsibility and bring the matter to an end;*
- *ability to effectively manage the implementation of socially important projects.*

For the ascertaining stage of the experiment, we have developed a questionnaire as a research tool. The results obtained in the study can describe the state of skills of effective manager and organizer of children – members of student self-government in children's public associations.

Keywords: organizational and managerial skills, student's self-government, responsibility, strategically planning, social activity.

References

1. Bekh, I. D. (2016). Dukhovnyi poshuk: suchasni naukovi mezhi [The spiritual search: Modern scientific boundaries]. *Pedahohika i Psykholohiia*, 1 (90), 5-14.
2. Khilko, M. E., & Tkacheva, M. S. (2010). *Vozrastnaia psikhologhiia* [Age-related psychology]. Retrieved from <http://www.alleng.ru/d/psy/psy167.htm>.
3. Huba, A.V. (2010). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia upravlinskoi kultury vchytelia – maibutnoho menedzhera osvity* [Theoretical and methodological principles of forming teacher's administrative culture – a future manager of education]. (Doctoral dissertation, Kharkiv).
4. Kirpichnik, A. G. (1997). Detskoe dvizhenie i rol vzroslogo v nem [Children movement and role of an adult in it]. In *Problemy shkolnogo vospitaniia. Nizhegorodskii humanitarnyi tsentr*, 4.
5. Khvorova, E. B. (2009). Usloviia razvitiia organizatsionno-upravlencheskikh navykov studencheskoi molodezhi sredstvami sotsialno-kulturnoi deiatelnosti [Conditions of development of organizational and managerial skills of students by means of socio-cultural activities]. *Vestnik THU*, № 8 (76), 265-269.

УДК 37.013.042+[364.622-785.4:7.02]:364.4-053.02

Ю. М. Жданович, м. Київ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ЗАСОБАМИ ІЗОТЕРАПІЇ

У статті обґрунтовано важливість ізотерапії як методу соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців. Представлено методики ізотерапії, які може використовувати соціальний педагог у роботі з дітьми вимушених переселенців, розкрито їх можливості для подолання негативних психологічних станів, досягнення відчуття підтримки, опори, успішної адаптації та інтеграції в нових соціокультурних умовах, розвитку креативності й творчості.

Ключові слова: соціально-педагогічна підтримка, вимушені переселенці, ізотерапія, методика, креативність.

Вимушена міграція зумовлена анексією Криму та бойовими діями на Сході України, спричинила ряд психологічних

та соціальних проблем переселенців. Більшою мірою це торкнулося дітей, для яких втрата малої батьківщини, будинку, друзів, всього, що їх оточувало і було рідним та близьким, викликає негативні зміни психічного стану, призводить до стресів, підвищеної тривожності, страху. Такі розлади є ще більш глибокими та серйозними, якщо при цьому дитина була свідком бойових дій або пережила смерть близьких чи знайомих. Разом із тим, потрапляючи в іншу культуру, дітям вимушених переселенців часто дуже важко адаптуватися до нових умов, відмовитися від звичного для них способу життя, прийняти інші соціальні норми, правила поведінки. Тому виникає необхідність соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців, щоб допомогти їм позбутися негативних переживань, подолати стресові стани та депресію, швидше адаптуватися до нових умов поселення.

Соціально-педагогічна підтримка дітей та молоді є темою дослідження багатьох вітчизняних науковців, зокрема: Т. Алексеєнко, О. Безпалько, Н. Заверико, І. Зверєвої, А. Капської, Г. Лактіонової, Р. Малиношевського, Н. Сергєєвої, С. Толстоухової та інших. До питань соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми у конфліктний і постконфліктний період звертаються Л. Ковальчук, Н. Максимова, Т. Семигіна та інші науковці. Проте проблема соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців є майже нерозробленою, саме тому *метою* нашої статті є розгляд можливостей застосування засобів ізотерапії у здійсненні соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців.

Враховуючи той факт, що практично всі діти вимушених переселенців зазнали стресу в тій чи іншій мірі, залежно від часу, який перебували на окупованій території, вони потребують соціально-педагогічної підтримки у подоланні стресового стану та його наслідків. Водночас для успішної адаптації та інтеграції у нові соціокультурні умови такі діти потребують можливості участі з дітьми приймаючої територіальної громади у спільній цікавій діяльності, яка дозволить їм спілкуватися і взаємодіяти без напруги, агресії та з отриманням позитивних емоцій. Саме таким видом діяльності є групова ізотерапія.

У цій статті ми зупинимось на таких методиках ізотерапії, які може проводити соціальний педагог чи педагог-аніматор,

а не лише психотерапевт у роботі з дітьми вимушених переселенців.

Ізотерапія – це терапія образотворчим мистецтвом, насамперед малюванням. Саме в процесі малювання дитина пробує відчувати саму себе, висловити свої думки, почуття, мрії і надії. Зображувальна творчість сприяє покращенню соціальної адаптації, допомагає розв'язувати внутрішні конфлікти, звільнитися від негативних переживань минулого, розвиває емоції. Це засіб самовираження, що дає змогу здійснювати самоідентифікацію, оскільки за допомогою малюнка дитина може не лише відобразити у свідомості навколишню та соціальну дійсність, але й змодельовати її, виразити своє ставлення до неї.

Насамперед слід зазначити, що ізотерапія – це не мистецтво саме по собі і не передбачає навчального процесу. Всі ізотерапевтичні техніки (за допомогою малюнку, ліплення, колажування тощо) допомагають дитині виразити, зобразити (наприклад, на папері) все, що досі перебувало у її підсвідомості, але викликало негативні стани. Тобто, образ є проекцією особистості дитини, символічним вираженням її ставлення до навколишнього світу. Інакше кажучи, ізотерапія використовує створення образу як інструмент реалізації цілі.

Тому у процесі ізотерапії немає красивих чи правильних робіт. Перед соціальним педагогом (арт-терапевтом) не стоїть завдання навчити дітей правильно малювати чи ліпити, створювати композицію тощо, тому і сам він не повинен бути художником. Його завданням є допомогти вихованцям усвідомити свій стан, виразити його за допомогою зображувальних образів та знайти шлях виходу з проблеми.

Надзвичайно великого значення уяві й творчості надавав К. Юнг, вважаючи їх рушійними силами людського існування. У своїй праці «Аналітична психологія» [4] він увів термін «активне уявлення» для означення такого творчого процесу, коли суб'єкт ніби спостерігає за розвитком своєї фантазії, не намагаючись свідомо впливати на неї. У книзі «Психологічні типи» К. Юнг розкриває роль фантазії у творчому процесі, зазначаючи, що джерелом будь-якої доброї ідеї, всякого творчого акту завжди була уява, тобто те, що зазвичай називається дитячою фантазією. Це стосується не лише художника, а й будь-якої творчої обдарованої людини. Динамічним принципом фантазії є елемент гри. Але без гри фантазіями жоден

творчий задум досі ще не виникав. Не слід забувати, що саме в уяві людини може полягати найцінніше в ній [3, с. 63].

Саме тому дитині необхідно дати можливість гратися своїм фантазіями, забезпечивши її повним асортиментом образотворчих матеріалів і дозволивши самовиразитися за допомогою творчих образів.

У забезпеченні соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців ізотерапія може здійснювати такі функції:

- діагностичну (полягає у вивченні почуттів, емоційних станів, подій);
- когнітивну (усвідомлення себе, своїх вчинків, емоцій, почуттів, прихованих мотивів);
- корекційну (зниження тривожності, агресивності, страху; покращення самооцінки);
- регулятивну (саморегуляція почуттів, поведінки; зняття напруги, стресових станів);
- комунікативну (налагодження міжособистісного спілкування; створення сприятливого клімату в групі);
- розвиваючу (розвиток творчих здібностей, духовно-моральної, емоційно-вольової, пізнавальної сфер особистості).

У роботі з дітьми вимушених переселенців ізотерапія може використовуватися з метою: корекції страхів, негативних переживань; зняття напруги, стресу; зниження тривожності та агресії; подолання внутрішніх конфліктів; розвитку почуття впевненості у собі; розвитку вміння спілкуватися і взаємодіяти; виходу з депресії; отримання позитивних емоцій; покращення соціальної адаптації.

Оскільки соціальний педагог у школі чи в територіальній громаді має здійснювати соціально-педагогічну підтримку дітей вимушених переселенців різного віку, то в процесі ізотерапевтичної діяльності слід враховувати вікові особливості дітей.

Слід зауважити, що ізотерапевтична група не обов'язково має бути закритою і стабільною, склад її учасників може змінюватися залежно від мети ізотерапевтичного заняття. Так, якщо метою є подолання страхів від пережитого у зоні збройного конфлікту, то учасниками можуть бути лише діти вимушених переселенців. Але якщо завданням стоїть налагодження

комунікативної взаємодії, подолання ворожого ставлення між дітьми переселенцями і дітьми територіальної громади, сприяння адаптації та інтеграції, то у групі обов'язково мають бути представники обох категорій дітей.

Кожне зняття з ізотерапії містить такі основні етапи:

1. Вільна активність дітей перед власне творчим процесом (безпосереднє переживання) – так звані «проби» у використанні різних матеріалів, їх комбінації.
2. Процес творчої роботи (створення феномена, візуальне уявлення) – повне занурення у процес творчості, намагання самовиразитися через створення образу.
3. Дистанціювання, процес розглядання, спрямований на досягнення інтенціонального бачення – розміщення виконаної роботи таким чином, щоб її легко було бачити (на стіні, дверях, вікні); розглядання дитиною своєї роботи, спроба побачити в ній щось нове, чого не було помітно у процесі творення.
4. Вербалізація почуттів, думок, які виникають у результаті розглядання творчої роботи, – подальша концентрація уваги, встановлення співвідношення між малюнком і внутрішніми емоціями, почуттями, реальними станом дитини; визначення нею експресивних характеристик картини та спроба ідентифікувати їх як свої почуття та установки, що сприяє самопізнанню [1, с. 19-22].

На практиці соціальний педагог, залежно від вибору функції ізотерапії, яку хоче реалізувати, поставлених ним цілей та вікових особливостей цільової групи, використовує різноманітні ізотерапевтичні методики й техніки. Опишемо можливості лише деяких з них, що, на нашу думку, є ефективними у роботі з дітьми вимушених переселенців.

Передусім це методика проективного малювання, яка має двоякий характер. З одного боку, вона використовується як діагностика, з іншого – для здійснення психокорекційного впливу. Основне завдання проективного малюнка полягає у виявленні й усвідомленні проблем і переживань, які тяжко вербалізуються дітьми. Серед видів проективного малювання К. Рудестам виділяє такі: індивідуальне малювання; малювання з партнером; групове малювання [2, с. 348-349].

Індивідуальне малювання може застосовуватися з метою діагностування стану дитини. Також ним можна починати

роботу в ізотерапевтичній групі. Таке малювання (його ще називають «вільним малюванням») стимулює творчість та усвідомлення власних почуттів; допомагає членам групи краще познайомитися один з одним, зняти напругу в групі. Спершу учасники одну-дві хвилини намагаються усвідомити свої відчуття і почуття, які виникають у цей момент. Потім, не намагаючись «бути художником», пробують за допомогою олівця просто креслити якісь штрихи на папері. Можна спробувати інші матеріали, наприклад, фарби, крейду, глину. Основним завданням учасника при цьому є малювати кольорові лінії й форми, які говорять про те, як він себе відчуває, намагаючись символічно висловити свій стан у цей момент. Головне, довіряти своїм внутрішнім відчуттям і намагатися у своїй роботі отримати інформацію для себе.

Коли всі члени групи закінчать завдання, необхідно провести обговорення. Спершу кожен «митець» озвучує, «що він бачить», висловлюючи власне сприйняття, намагаючись зрозуміти свої емоції і почуття, зображені в образах. Потім група може поділитися враженнями про кожен малюнок, при цьому ніяк його не оцінюючи. Таке групове озвучування і обговорення є дуже важливим для встановлення позитивного мікроклімату у групі, воно сприяє адаптації, адже коли дитина говорить і її слухають – це є ознакою початку довіри.

Малювання з партнером дозволяє діагностувати міжособистісні взаємини і конфлікти, а також здійснювати їх корекцію. Цю техніку можна використовувати у мішаній групі (діти переселенці й діти з громади). Учасники діляться на пари, кожній парі дається великий аркуш паперу і по кілька кольорових олівців чи крейдочок. Діти в парах спершу на декілька хвилин встановлюють зоровий контакт, а потім починають спонтанно малювати. При цьому вони намагаються виразити свої почуття. При бажанні спілкуватися з партнером, можна робити це лише за допомогою ліній, форм і кольорів.

По закінченні малювання партнери обмінюються враженнями про те, що відбувалося під час вправи. Вони висловлюють всі емоції, які у них викликає малюнок партнера. А потім пробують провести паралелі між тим, як вони малювали, і тим, як функціонують у групі. Під час обговорення діти намагаються дізнатися щось про свого партнера. У процесі ізотерапевтичних занять можна спостерігати динаміку групи, з часом

таке парне малювання дає учасникам відчуття підтримки, розуміння.

Групове малювання дозволяє діагностувати рольові взаємини в групі і вплив її членів на індивідуальний досвід. Воно стимулює процеси адаптації членів групи. Під час малювання усі учасники сідають у коло посередині кімнати. Кожна дитина має аркуш паперу і кольорові ручки або олівці і починає малювати щось важливе для себе. За сигналом керівника групи (соціального педагога чи арт-терапевта) аркуш передається учаснику, що сидить ліворуч, і отримується розпочатий малюнок від учасника, який сидить праворуч. Дитина продовжує роботу над цим, розпочатим кимось, малюнком, змінюючи і додаючи до нього, що хоче. За сигналом знову малюнки передаються по колу. Робота триває доти, поки до кожного не повернеться малюнок, який він починав. Розглядаючи малюнок, кожен учасник має усвідомити, які почуття виникають при вигляді того, що інші зобразили на його аркуші. Можна змінити в малюнку все, що хочеться. Після закінчення проводиться обговорення своїх вражень з групою.

Варіантом такого групового малювання є одночасне спільне малювання декількох учасників або всієї групи на одному великому аркуші. Це може бути спільна картина на стіні або на столі, можливо також малювати по черзі, але всі малюють мовчки. Кожен додає до спільної композиції щось таке, що зображує його стан чи настрій на цей момент і повідомляє про цей настрій групі. По закінченні малювання учасники обговорюють активність кожного члена групи та особливості його взаємодії з іншими учасниками.

Як зазначалося, проективне малювання може слугувати методом психокорекції. Розглянемо, як можна використати індивідуальний проективний малюнок саме з метою подолання страху, тривоги дітей вимушених переселенців.

Слід зазначити, що тривога і страхи цієї категорії дітей пов'язані з побаченим і пережитим на території збройного конфлікту. Навіть якщо діти не були очевидцями тих жахливих подій, бо їх вчасно встигли вивести з окупованої території, вони все одно чули про те, що трапилося з їхніми знайомими, друзями, родичами; вони були хоч якимось чином наближені до тих смертей, руйнувань, переживали втрату. Тому їхні страхи пов'язані зі смертю, втратою звичного середовища,

невизначеністю сьогодення, ще більшою невизначеністю майбутнього, проблемою створення стабільних міжособистісних взаємин в умовах нового поселення.

Механізм подолання страху і тривоги засобами ізотерапії передбачає зображення свого стану у вигляді якогось образу, відокремлення його від себе, візуальне подолання образу страху (надання смішного вигляду, замальовування, спотворення, знищення, спалення тощо), набуття впевненості й віри в те, що причин страху й тривоги не існує.

Зображуючи свій страх, дитина ніби відроджує його, повторюючи переживання в процесі малювання. Але саме це є однією з умов повного його усунення. Повторне переживання страху при відображенні на малюнку призводить до послаблення його травмуючої дії, тому з кожними разом ці переживання зменшуються, що є ознакою вивільнення страху аж до повного його нівелювання.

Теми проективних малюнків можуть охоплювати:

- минулі негативні переживання, які спричинили страх і тривогу;
- теперішнє життя в нових умовах, страх невизначеності та невпевненості;
- страх і тривога невизначеного майбутнього.

Так, зображаючи минуле («Мій найстрашніший день в минулому», «Мое місто», «Моя зустріч зі страхом» тощо), а потім обговорюючи свої малюнки, діти приймають ситуацію, а потім поступово вивільняються від страху пережитих подій. Малюнки дітей не знищуються, а підписуються за датами і зберігаються з метою з'ясування динаміки станів. Можна спостерігати, як з часом емоція, пов'язана зі страхом, через створення ряду малюнків слабшає, і емоційний стан дитини змінює свою спрямованість, при цьому змінюється кольорова гама малюнків. Це ж спостерігається під час обговорення. Дітям стає легше вербалізувати свій стан.

У процесі такої ізотерапевтичної роботи соціальний педагог (арт-терапевт) має пильно стежити, що у дитини не виникло аутостимуляції, яка призводить до того, що процес малювання «проблемної сфери» не тільки не знижує напруги, а навпаки, веде до виникнення нових негативних переживань. Це проявляється в тому, що дитина ніби зациклюється на певних сюжетах, формах, поєднанні фарб. Тому необхідно

допомогти дитині подолати межі аутостимуляції, що накладаються на уяву.

Щоб подолати страхи, які виникли вже в новому оточенні, дітям переселенців спершу необхідно усвідомити, зрозуміти, що саме викликає страх. Тому їм пропонуються теми, які можуть допомогти визначитися зі своїм страхом і тривогою («Мій страх», «Мої нові друзі», «Ситуації в житті, в яких я почуваю себе невпевнено», «Моя нова школа» тощо). Такі теми сприяють покращенню адаптації і налагодженню міжособистісних стосунків у групі, якщо учасниками є діти вимушених переселенців і діти з громади. Особливе значення у такій техніці має те, що після обговорення і з'ясування, що саме не подобається чи лякає дитину в її зображенні, вона отримує завдання домалювати малюнок так, як би хотілося, щоб це було. Змінюючи малюнок, дитина змінює своє ставлення до того, що її лякає, тривожить.

Нарешті, з метою подолання страху і тривоги перед невизначеністю майбутнього та отримання віри в успішність «завтрашнього дня», що додасть також впевненості у своїх силах, дітям пропонуються теми, які дозволяють проектувати своє майбутнє («Три бажання», «Місто моєї мрії», «Я у майбутньому» тощо).

Після обговорення малюнків і з'ясування, у чому діти бачать невизначеність, песимізм чи інші негативи (наприклад, зображаючи себе у майбутньому, дитина малює солдата, оскільки війна не закінчиться ніколи), соціальний педагог (арт-терапевт) пропонує дітям змінити малюнок так, щоб він випромінював щастя і радість. Після цього знову відбувається обговорення і з'ясування, який варіант подобається більше. Для закріплення позитивних емоцій можна запропонувати тему «Острів щастя».

З метою подолання негативних станів (страхів, тривоги, агресії) також використовують техніку «Пластиліновий світ». Дітям дають по шматку пластиліну і пропонують із заплющеними очима протягом часу, поки грає музика, зліпити образ свого страху, агресії, тривоги, гніву, не задумуючись над тим, що вийде, даючи волю рукам. По закінченні музики дітям пропонується уважно розглянути свою роботу і від свого імені презентувати створений образ. Наприклад: «Я страх, я хочу...» Це допомагає дітям ще раз проговорити свої почуття, краще зрозуміти створений образ. А потім змінити його або

знищити, візуально перетворюючи негативний образ на щось позитивне чи нейтральне.

Таким чином, ізотерапія є адекватним та ефективним засобом для здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей вимушених переселенців. Її перевагами є можливість використання невербального спілкування у налагодженні стосунків, стимулювання процесів адаптації; психокорекція негативних станів завдяки творчій уяві та фантазії у роботі з образами; відновлення ресурсів особистості та створення нових.

Література

1. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – СПб. : Речь, 2006. – 160 с.
2. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика : пер. с англ. / К. Рудестам ; ред. вступ. Л. А. Петровская. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
3. Юнг К. Г. Психологические типы / К. Г. Юнг. – СПб. : Азбука, 2001. – 736 с.
4. Jung C. G. Analytical Psychology: Its Theory and Practice. The Tavistock Lectures. – London a. Henley, 1968. – 224 с.

Ю. Н. Жданович

Социально-педагогическая поддержка детей вынужденных переселенцев средствами изотерапии

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье обоснована важность изотерапии как метода социально-педагогической поддержки детей вынужденных переселенцев. Представлены методики изотерапии, которые может использовать социальный педагог в работе с детьми вынужденных переселенцев, и раскрыты их возможности для преодоления негативных психологических состояний, достижения ощущения поддержки, опоры, успешной адаптации и интеграции в новых социокультурных условиях, развития креативности и творчества.

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка, вынужденные переселенцы, изотерапия, методика, креативность.

Yu. M. Zhdanovych

The Social-Pedagogic Support for Children of Internally Displaced Persons by Means of Isotherapy

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

In the article, the importance of isotherapy as a means of social and educational support for children of internally displaced persons is stressed. The functions and tasks of isotherapy in the implementation of social and educational support for children of internally displaced persons are defined. The stages of isotherapy classes are described. The author reveals the meaning of drawing and visualization of the children's mental states, the role of imagination and fantasy in correctional work with students.

Techniques of isotherapy are presented that can be used by social pedagogues in working with children of internally displaced persons. In particular, projective technique of drawing (and individual painting, drawing with a partner, group painting), working with clay are considered. Their potential in overcoming the negative psychological states, achieving a sense of support and resistance, successful adaptation and integration in the new social and cultural conditions is underlined.

Keywords: social and pedagogical support, internally displaced persons, isotherapy, technics, creativity.

References

1. Kiseleva, M. V. (2006). *Art-terapiia v rabote s detmi* [Art therapy in work with children]. St. Petersburg: Rech.
2. Rudestam, K. (1990). *Grupповаia psikhoterapiia. Psikhokorrektsonnyie gruppy: teoriia i praktika* [Group psychotherapy. Psychocorrection groups: Theory and practice]. – Moscow: Progress.
3. Jung, K. G. (2001). *Psikhologicheskie tipy* [Psychological types]. St. Petersburg: Azbuka.
4. Jung, C. G. *Analytical Psychology: Its Theory and Practice. The Tavistock Lectures.* – London a. Henley, 1968. – 224 c.

УДК 373.5.015.31:316.42(043.3)

К. О. Журба, м. Київ

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СТАНУ ВИХОВАНOSTI СМИСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ

У статті розкрито методику вивчення стану вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи. Значна увага приділена визначенню когнітивного, емоційно-ціннісного, вольового та діяльнісно-практичного критеріїв. Схарактеризовано

функції педагогічної діагностики: контролююча, виховна, розвивальна, афективна, інформаційна, оцінна, коригуюча, прогностична, організаційна. Представлено комплекс діагностувальних методів, серед яких: емпіричні методи, опитувальні, поведінкові, аналіз творчих робіт, тести, метод експертних оцінок. З'ясовано рівні вихованості смисложиттєвих цінностей учнів основної і старшої школи: активний, конструктивний, залежний, пасивний.

Ключові слова: *смисложиттєві цінності, методика, методи діагностики, функції, педагогічна діагностика, рівні вихованості.*

Виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи є результатом гуманізації суспільства, незворотних демократичних процесів й виступає важливою умовою оздоровлення суспільства загалом та мікросоціуму зокрема, чому сприяє атмосфера доброзичливості, поваги та ціннісного ставлення до людини, ставлення до неї не як до засобу, а лише як до мети.

Смисложиттєві цінності є тим феноменом, що інтегрує досягнення людства у царині моралі та виступає спонукою до саморозвитку і самотворення особистості, характеризуючи її моральну свідомість та самосвідомість.

До питань смисложиттєвих цінностей зверталися філософи Г. Горак, В. Кремень, В. Огнев'юк та інші. У психологічному дискурсі проблема смисложиттєвих цінностей обґрунтована І. Бехом, А. Левшиною, В. Чудновським; у педагогіці – Ю. Стежко, В. Сухомлинським, Т. Потапчук.

Метою статті є висвітлення методики вивчення стану вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи.

Для виявлення рівнів вихованості смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи нами була розроблена програма констатувального етапу експерименту.

Зміст програми передбачав визначення експериментальної бази, добір діагностувальних методик і методів дослідження проблеми та виявлення за їх допомогою рівнів вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи на основі встановлених критеріїв та показників. Діагностика проводилася відповідно до поставлених завдань, за чіткою логікою та етапністю дослідницьких процедур, які не лише доповнювали, а й перевіряли одна одну.

Експериментальне дослідження здійснювалося у чотири етапи:

- на першому етапі розроблялась програма педагогічної діагностики, підбирались емпіричні індикатори, з'ясовувались характеристики вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи;
- на другому етапі виявлялись знання, уявлення, судження учнів основної і старшої школи про смисложиттєві цінності, ступінь розуміння таких понять, як: «смысл життя», «смисложиттєві цінності», «гідність», «свобода», «відповідальність», «справедливість», «любов», «дружба» й усвідомлення їх необхідності у житті;
- на третьому етапі досліджувалися почуття, переживання, вольові спонуки та мотиви смисложиттєвої сфери школярів, а також основні труднощі і проблеми у вихованні смисложиттєвих цінностей;
- на четвертому етапі співвідносились знання про смисложиттєві цінності, емоції, воля з реальними вчинками та поведінкою учнів основної і старшої школи та виявлялись рівні вихованості смисложиттєвих цінностей у школярів означеної категорії.

Вирішенню завдань дослідження сприяли організовані та проведені нами науково-методичні студії в рамках Фестивалю педагогічних інновацій (2016) та науково-практичні семінари для вчителів експериментальних шкіл, на яких порушувалися й обговорювалися питання, пов'язані з організацією та проведенням констатувального етапу експерименту.

Педагогічна діагностика констатувального експерименту спиралася на критерії, які були визначені нами з огляду на структуру поняття «смисложиттєві цінності».

Виходячи з нашого розуміння смисложиттєвих цінностей та враховуючи особливості молодшого і старшого підліткового та раннього юнацького віку, ми схарактеризували компоненти, критерії та показники в оцінюванні рівнів вихованості смисложиттєвих цінностей.

Когнітивний критерій охоплює уявлення учнів основної і старшої школи про смысл життя та знання і судження про смисложиттєві цінності, усвідомлення себе активним суб'єктом життя, розуміння значущості у власному житті

таких цінностей, як свобода, справедливість, гідність, любов і дружба.

Емоційно-ціннісний критерій – інтерес до себе як особистості, здатної ставити перед собою цілі і досягати їх, свого внутрішнього світу, почуття любові, дружби, гідності, прагнення до свободи та справедливості, потреба в осягненні смислу життя і виробленні власних смисложиттєвих цінностей.

Вольовий критерій визначають моральна спрямованість і внутрішня спонука до засвоєння та вироблення власних смисложиттєвих цінностей, рефлексія і саморефлексія, уміння зосереджуватись та намагання самостійно визначити мету життя, життєві цілі і пріоритети та шляхи їх досягнення.

Показниками діяльнісно-практичного критерію окреслено вміння ставити перед собою мету і досягати її моральними засобами, здійснювати рефлексію життєвого досвіду та робити моральний вибір, навички роботи над власним удосконаленням, протистояння аморальним та маніпулятивним явищам.

Визначені нами критерії і показники сприяли об'єктивній констатації досліджуваного явища.

Мета педагогічної діагностики полягала у виявленні рівня вихованості смисложиттєвих цінностей учнів основної і старшої школи за допомогою визначених критеріїв і показників; дослідженні проблем і труднощів, з якими стикається дитина у виборі смисложиттєвих цінностей; встановленні кореляційних зв'язків між моральними якостями дитини та її самореалізацією; оцінюванні впливу школи і сім'ї на виховання смисложиттєвих цінностей.

Педагогічна діагностика, у розумінні О. Дубасенюк, О. Вознюк, виступає особливою галуззю педагогічних знань, специфічною практичною діяльністю, спрямованою на вивчення перебігу й результатів педагогічного процесу, кількісних і якісних змін з метою його вдосконалення [3, с. 74-75].

Без педагогічної діагностики неможливо визначити педагогічні умови виховання смисложиттєвих цінностей учнів основної і старшої школи.

Узагальнення праць білоруських (Я. Коломинський, А. Кочетов, І. Прокоп'єв [7]) та російських (М. Звонніков, М. Челишков [5]) учених дає змогу виділити основні функції педагогічної діагностики:

- контролююча (контроль і перевірка впливу різних методів, аналіз та зіставлення результатів творчої діяльності учнів);
- виховна (методи діагностики одночасно виступають і методами виховання, здатними викликати зацікавлення у дітей, бажання працювати над собою у цьому напрямі);
- розвивальна (як здатність активізувати моральні знання при розв'язанні проблемних ситуацій, у роботі над творчими завданнями);
- афективна (переживання за результати своєї діяльності, націленість на результат, задоволення моральних потреб, почуття радості, задоволення від спільної діяльності, уваги до своєї особистості);
- інформаційна (збір даних, порівняння, накопичення статистичних даних, доступ до необхідної інформації);
- оцінна (аналіз та виявлення тенденцій, рівнів, динаміки);
- коригуюча (виявлення проблем, недоліків та зміна виховного процесу з метою їх усунення);
- прогностична (на підставі проведеної діагностики формується загальна картина виховного процесу, моделюються педагогічні умови та шляхи виховання смисложиттєвих цінностей учнів основної і старшої школи, прогнозуються результати дослідження);
- організаційна (полягає в організації, плануванні, регламентації діагностувальних процедур).

Практика показала, що функції діагностувальних методів можуть змінюватися залежно від їх використання та завдань, які вони покликані вирішити.

На констатувальному етапі експерименту використовувався комплекс діагностувальних методів, як-от: анкетування (анкети «Смисл життя» Г. Вайзера із закритими питаннями, «Справедливість» І. Беха), бесіди, інтерв'ю, тестування (тест смисложиттєвих цінностей (СЖО) адаптований Д. Леонтьєвим, тест життєстійкості (ТЖС) С. Мадді в адаптації Д. Леонтьєва; опитувальник «Толерантність до невизначеності» С. Баднера в адаптації Г. Солдатової; «Сформованість конструктивних копінг стратегій» SACS («Стратегії подолання стресових ситуацій») С. Хобфолла, адаптована методика ранніх спогадів (РС) А. Адлера), метод незакінченого речення, експертної оцінки, незалежних характеристик,

проблемних ситуацій, творчих завдань, педагогічного спостереження, вивчення документів і матеріалів навчально-виховної роботи класних керівників, що забезпечило достовірність і об'єктивність показників констатувального експерименту.

Діагностування вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи передбачало також використання емпіричних методів. «До емпіричних методів відносять метод вивчення літератури, спостереження, бесіду, опитування, вивчення продуктів діяльності й узагальнення педагогічного досвіду, експеримент» [4, с. 491].

Опитувальні методи (бесіди, інтерв'ю, анкети) є універсальним засобом отримання інформації про знання, уявлення, судження стосовно смислу життя, смисложиттєві цінності учнів.

Бесіда, як один з найбільш поширених методів діагностики, сприяла кращому розумінню внутрішнього світу вихованців, їх труднощів і проблем у смисложиттєвій сфері, що потребують вирішення. Важливим моментом у проведенні бесіди стало налагодження довірливих стосунків між педагогом та вихованцем, повага до думки дитини. Бесіди проводилися індивідуально і з групою. Під час дослідження застосовувалися репродуктивні, проблемні і дискусійні бесіди.

Інтерв'ю використовувалося у тих випадках, коли важливо було виявити рівень компетентності, особистого досвіду, думку учнів з досліджуваного питання. У своїх інтерв'ю студенти давали оцінку різним явищам життя, виражали своє бачення проблеми.

Анкетування здійснювалося з метою виявлення інтересів, моральних потреб, загальних тенденцій, зважаючи на вікові особливості, рівень знань, морального досвіду молодших підлітків, старших підлітків та старшокласників. Школярам пропонувалися анкети закриті (з варіантами відповідей) і відкриті (відповідь потрібно було сформулювати самостійно), як зроблені нами, так і авторські. Зокрема, анкети «Смисл життя» Г. Вайзера із закритими питаннями, «Справедливість» І. Беха з відкритими запитаннями.

Метод незакінчених речень за своїм характером прогностичний, використовувався нами як спосіб продовження думки, завершення судження, що відображає емоції, переживання та мотиви учнів. Застосування методу незакінчених

речень дало змогу зрозуміти, що найбільше цінують школярі різних вікових груп.

Продуктивними методами на констатувальному етапі експерименту виявилися аналіз творчих робіт та тести. За Дж. Кеттелом, організація і проведення тестів передбачає створення однакових умов для всіх, формулювання завдань відповідно до віку дітей, чітке дотримання інструкції, обмеження часу, обробку результатів за визначеними критеріями, показниками і статистичними методами. Продумана процедура, стандартизовані запитання і відповіді, способи їх опрацювання забезпечують об'єктивність, валідність і надійність отриманих результатів тестування.

Осмисленість життя позначається на смисловій регуляції поведінки індивіда, ставленні до життя, що зумовило необхідність використання версії тесту Дж. Крамбо, Л. Махолика «Мета життя» (Purpose-in-Life Test, PIL) [9] адаптованої Д. Леонтьєвим, «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) [6].

Зазначена методика містить 20 симетричних шкал-запитань, кожна з яких складається з пари цілісних альтернативних пропозицій з однаковим початком. Показники тесту містять загальний показник осмисленості життя (ОЖ), а також п'ять субшкал, що відображають три конкретні смисложиттєві орієнтації та два аспекти локусу контролю:

«Цілі у житті» характеризують цілеспрямованість, наявність або відсутність у житті школярів смислу життя, життєвої мети, цілей (намірів, покликання) у майбутньому, які надають буттю осмисленості, спрямованості та перспективи.

«Процес життя або інтерес та емоційна насиченість життя» визначає задоволеність своїм життям на теперішній час, сприйняття процесу свого життя як цікавого, емоційно насиченого і наповненого змістом. Зміст цієї шкали окреслює єдиний смисл життя, який полягає у тому, щоб жити насиченим життям.

«Результативність життя або задоволеність самореалізацією» вимірює задоволеність життям, оцінку пройденого відрізка життя, відчуття того, наскільки результативним й осмисленим він був.

«Локус контролю – Я (Я – господар життя)» визначає уявлення про себе як про сильну особистість, що володіє достатньою свободою вибору, щоб побудувати своє життя згідно з

метою, цілями й уявленнями про його смисл, здатна контролювати вчинки і події власного життя.

«Локус контролю – життя або керованість життя» відображає переконаність у здатності мати вплив й контролювати власне життя, вільно приймати рішення і втілювати їх, усвідомлення того, що життя людини підвладне свідомому спрямуванню.

Тест СЖО допомагає школярам замислитись над питанням власних смисложиттєвих цінностей, краще зрозуміти та усвідомити смисл життя, який може бути метою у майбутньому, процесом у теперішньому, результатом у минулому, або в усіх трьох вимірах одразу.

Тестування школярів у форматі MS-Excel дало змогу проводити його з використанням комп'ютерів і відразу отримувати підсумкові результати за всіма п'ятьма субшкалами та загальним показником «Осмишеність життя». Для перевірки аналізу сумарних балів показників субшкал було проведено два пілотних (пробних) анкетування і розраховано максимальні та мінімальні бали за кожною шкалою та загалом. Статистичний аналіз отриманих результатів здійснювався за допомогою показника «медіана» – статистичної величини, що міститься у середині ряду вибірки, розташованого за зростаючим і спадаючим порядком. У нашому дослідженні за загальним показником «Осмишеність життя» медіана становить 132 бали, максимальна кількість балів – 175. При цьому важливо враховувати, скільки респондентів набере у сумі менше (чи більше) балів за це значення.

Тест життєстійкості (ТЖС) С. Мадді в адаптації Д. Леонтєва дав змогу визначити здатність дітей підліткового і юнацького віку виступати самостійним суб'єктом життя, що вміє приймати самостійні рішення, ставити мету і досягати її чи, навпаки, намагається бути як усі, плисти за течією, поклатися на випадок, що характеризує ставлення до життя; здатність обирати смисложиттєві цінності за субшкалами залученості, контролю і прийняття ризику. Тест життєстійкості містить 45 запитань із чотирма варіантами відповідей («Ні», «Скоріше ні, ніж так», «Скоріше так, ніж ні», «Так»). При обчисленні використовувалася бальна система від 0 до 3 та враховувалися як прямі, так і зворотні пункти для кожної із субшкал.

Аналіз творчих робіт (творів, малюнків) допоміг виявити ставлення дітей до досліджуваного феномену, їх зацікавленість, розуміння проблеми, її значущість на особистісному рівні. Запропоновані творчі роботи були посилюючими для дітей.

До поведінкових належать методи проблемних ситуацій, дискусії та педагогічного спостереження.

Проблемні ситуації, узяті з життя чи спеціально змодельовані, потребували самостійного вирішення школярами з опорою на життєвий досвід. Зазначений метод спрямований на вияв стереотипів поведінки, уміння орієнтуватися у ситуації, розуміти інших людей, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Аналізуючи проблемні ситуації з метою їх розв'язання, школярі спирались на моральні знання, правила, які б виявилися найбільш ефективними

Педагогічне спостереження (пряме й опосередковане, включене, невключене) передбачає чітке визначення мети, об'єкта, предмета дослідження, відповідну програму, що дає змогу дослідити виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної та старшої школи як цілісний динамічний процес.

Застосування методу експертних оцінок потребувало високого рівня компетентності з досліджуваної проблеми та залучення фахівців; дозволило отримати об'єктивну картину явища, виявити чинники, які впливають на рівень вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи.

Під час обробки результатів констатувального етапу експерименту використовувалися методи як описової статистики (медіани, середнього арифметичного, відсотки), так і кореляційного аналізу (між рівнями вихованості смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи та педагогічними умовами виховання смисложиттєвих цінностей), факторного аналізу (характеристиками якого є цілі життя, процес життя, результативність життя, локус контролю – Я, локус контролю життя Д. Леонтьєва), експертних оцінок.

Вибірки порівнювалися за допомогою параметричного критерію Стьюдента (t-критерій) – встановлювалася різниця між вибірками за середньоарифметичними значеннями, дисперсійного критерію Фішера (F-критерій) – з метою виявлення варіабельності між контрольною і експериментальною групами, непараметричного критерію Пірсона (χ^2 – критерій) – для порівняння вибірок й обчислення інтегральної оцінки рівнів вихованості смисложиттєвих цінностей.

Визначені нами критерії і показники сприяли об'єктивній констатації досліджуваного явища.

Відповідно до компонентів, критеріїв та показників, з'ясовано рівні вихованості смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи: активний, конструктивний, залежний, пасивний.

Отже, педагогічна діагностика через застосування ефективних методів дозволяє виявити основні тенденції, сильні і слабкі сторони організації процесу виховання смисложиттєвих цінностей в учнів основної і старшої школи. На основі схарактеризованих нами критеріїв (когнітивного, емоційно-ціннісного, вольового, діяльнісно-практичного) та відповідних показників, шляхом використання різноманітних методів були визначені рівні вихованості (активний, конструктивний, залежний, пасивний) смисложиттєвих цінностей в учнів основної та старшої школи.

Література

1. Балл Г. О. Особистісна надійність та її співвідношення з особистісною свободою / Г. О. Балл // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Харків : ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 537-549.
2. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Харків : ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 250-258.
3. Дубасенюк О. А. Діагностичний підхід як важлива умова професійної позиції вчителя / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк // Методичні основи діагностики академічної обдарованості учнів (з урахуванням специфіки освітньої галузі) : матер. наук-практ. семінару. – К. : ІОД, 2011. – С. 74-81.
4. Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Звонников М. Б. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Звонников М. Б., Челышкова М. Б. – Изд. 3-е, стереотипное. – М. : Академия, 2009. – 224 с.
6. Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – М., 1992. – 16 с.
7. Педагогическая диагностика в школе / А. И. Кочетов, Я. Л. Коломинский, И. И. Прокопьев и др. ; под ред. А. И. Кочетова. – Мн. : Народная асвета, 1987. – 223 с.

8. Титаренко Т. М. Вічне прагнення до життєвих змін (до психологічної природи вибору) / Т. М. Титаренко // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / АПН України. – Харків : ОВС, 2002. – Ч. 1. – С. 563-579.
9. Crumhaugh J. S. An experimental study in existentialism: The psychometric approach to Frankl's concept of noogenic neurosis / J. S. Crumhaugh, L. T. Maxolick // J. of Clinical Psychology. – 1964. – Vol. 20, № 2. – P. 200-207.

К. А. Журба

Методика изучения состояния воспитанности смыслоразнозначных ценностей у учащихся основной и старшей школы

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье представлена методика изучения состояния воспитанности смыслоразнозначных ценностей учащихся основной и старшей школы. Особое внимание уделено раскрытию когнитивного, эмоционально-ценностного, волевого и деятельно-практического критериев. Охарактеризованы функции педагогической диагностики: контролирующая, воспитательная, развивающая, аффективная, информационная, оценочная, корректирующая, прогностическая, организационная. Представлен комплекс диагностических методов, среди которых: эмпирические методы, опросы, поведенческие, анализ творческих работ, тесты, метод экспертных оценок. Выявлены уровни воспитанности смыслоразнозначных ценностей учащихся основной и старшей школы: активный, конструктивный, зависимый, пассивный.

Ключевые слова: *смыслоразнозначные ценности, методика, методы диагностики, функции педагогической диагностики, уровни воспитанности.*

К. О. Zhurba

Methods of Studying Life Meaning Values of the Middle and High School Students

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine).

In the article, the methods of studying the life meaning values of students of the middle and high school are presented. Considerable attention is paid to the disclosure of the cognitive, emotional and value, will, and practical-activity criteria. The author describes the functions of pedagogical

diagnostics: supervising, educative, developing, affective, informational, of evaluation, corrective, predictive, organizational.

The complex of diagnostic methods is revealed, including: empirical methods, surveys, behavioral, analysis of creative works, tests, method of expert evaluations.

The levels of life meaning values formation in the middle and high school students are determined: active, constructive, dependent, passive.

Keywords: life meaning values, methods, diagnostic methods, functions of pedagogical diagnostics, levels.

References

1. Ball, H. O. (2002). Osobystisna nadiinist ta ii spivvidnoshennia z osobystisnoiu svobodoiu [Personality reliability and its relationship with personal freedom]. In *Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini 1992-2002: zb. nauk. prats do 10-richchia APN Ukrainy* (pp. 537-549). Kharkiv: «OVS».
2. Honcharenko, S. U. (2002). Metodyka yak nauka [Methodology as science]. In *Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini 1992-2002: zb. nauk. prats do 10-richchia APN Ukrainy* (pp. 250-258). Kharkiv: «OVS».
3. Dubaseniuk, O. A. (2011). Diahnostychnyi pidkhid yak vazhlyva umova profesiinoi pozytsii vchytelia [Diagnostic approach as an essential condition of the teacher's professional position]. In *Metodychni osnovy diahnostyky akademichnoi obdarovanosti uchniv (z urakhuvanniam spetsyfiky osvितno haluzi)* (pp. 74-91). Kyiv: IOD.
4. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter.
5. Zvonnikov, M. B., & Chelyshkova, M. B. (2009). *Sovremennye sredstva otsenivaniia rezultatov obucheniia* [Modern means of assessment of learning outcomes] (3rd ed.). Moscow: Izdatelskyi tsentr «Akademiia».
6. Leontev, D. A. (1992). *Test smyslozhiznennykh orientatsii* (SZhO) [Test of life orientations]. Moscow.
7. Kochetov, A. I. (Ed.). (1987). *Pedagogicheskaiia diagnostyka v shkole* [Pedagogical diagnostics in a school]. Minsk: Izdatelstvo «Narodnaia asveta».
8. Tytarenko, T. M. (2002). Vichne prahnnennia do zhyttevykh zmin (do psykholohichnoi pryrody vyboru) [Eternal desire to the life changes (to the psychological nature of choice)]. In *Rozvytok pedahohichnoi i psykholohichnoi nauk v Ukraini 1992-2002: zb. nauk. prats do 10-richchia APN Ukrainy* (pp. 563-579). Kharkiv: «OVS».
9. Crumhaugh J.S., & Maxolick, L. T. (1964). An experimental study in existentialism: The psychometric approach to Frankl's concept of noogenic neurosis. *Journal of Clinical Psychology*, 20 (2), 200-207.

МОЛОДІЖНІ СУБКУЛЬТУРИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

У статті висвітлено питання молодіжної субкультури; подано характеристики основних видів молодіжної субкультури: хіпі, панки, готи, кришнаїти, геймери, фурі, скінхеди, металісти. Розглянуто вплив неформальних об'єднань на цінності й моральні норми молоді за сучасних умов.

Ключові слова: молодіжна субкультура, хіпі, панки, скінхеди, готи, фурі, геймери, металісти.

На нинішньому етапі розвитку нашого суспільства особливого значення набуває проблема феномену молодіжної субкультури, що спонукає до пошуку нових виховних технологій.

Це знайшло втілення у державних національних програмах «Освіта (Україна ХХІ століття)», Законі України «Про вищу освіту», Концепції виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепції громадянського виховання; у наказі Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян»; Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, інших законодавчих актах, що стосуються навчання і виховання студентства.

Аналіз стану дослідженості питання формування молодіжної субкультури свідчить про постійну увагу вчених різних галузей до цієї проблеми на методологічному, теоретичному та практичному рівнях.

Різні спекти становлення та діяльності молодіжних субкультур досліджували як вітчизняні науковці, так і зарубіжні: Д. Аусубель, К. Мангейм, М. Титма, С. Фріт; О. Бабосов, В. Бобахо, М. Боришевський, А. Бистрицький, Ю. Давидов, Л. Жуховицький, С. Косарецька, С. Левикова, В. Левічева, Л. Павлішевська, М. Розін, І. Роднянська, С. Сергєєв, З. Сикевич, М. Топалов, Т. Щепанська та інші.

У сучасному світі проблема поширення різноманітних субкультур є більш ніж актуальною. Саме завдяки різноманітним субкультурам підліток може себе реалізувати, знайти однодумців, які прагнуть від життя екстриму. Нова

генерація зі своїми амбіціями, схильністю до максималізму, намагається зруйнувати стереотипи та отримати більше свободи, що об'єктивно завжди притаманне молоді і суб'єктивно характерне для інформаційної культури, оскільки головним джерелом її розвитку є сама унікальність людини. Тому, формуючи своє ставлення до життя, власні цінності та норми, які, звичайно, відрізняються від пріоритетів старшого покоління, молодь шукає своє унікальне місце в соціумі, поле для реалізації. Представники різноманітних субкультур намагаються показати свою індивідуальність. Підлітків у субкультурах приваблює також зовнішня атрибутика, яка дає можливість демонструвати свою позицію у соціумі. Молодіжні субкультури, з одного боку, культивують протест проти суспільства дорослих, його цінностей і авторитетів, а з іншого – покликані сприяти адаптації молоді до цього дорослого суспільства. Нерозуміння дорослих примушує молодь віддалятися, об'єднуватися та створювати власний світ. Насамперед це і зумовлює формування неформальних молодіжних об'єднань та молодіжної субкультури загалом.

Метою нашої статті є дослідження феномену молодіжної субкультури у сучасній Україні та її впливу на формування масової свідомості молоді. Досліджуючи норми та цінності, які існують у суспільстві в контексті молодіжної субкультури, необхідно звернути увагу на поняття «субкультура». Звертаючись до тлумачного словника української мови, приставка «суб» розуміється як вторинність, другорядність порівняно з тим, що створюється основною культурою [2, с. 1408]. Складність поняття молодіжної субкультури підкреслює, що її не слід розглядати як єдине й цілісне утворення, адже, з одного боку, вона формується на культурних та традиційних цінностях і постає передатною ланкою між поколіннями, а з іншого – є інноваційним утворенням, в якому народжуються інші світоглядні орієнтири та цінності.

Молодіжна субкультура – це будь-яке об'єднання молоді, що має власні елементи культури, а саме: мову (сленг), символіку (зовнішня атрибутика), традиції, тексти, норми і цінності. Усі молодіжні субкультури умовно можна поділити на дві великі групи. До першої належать так звані «традиційні» молодіжні субкультури, тобто такі, які мають довгу історію (хіпі, панки, байкери, рокобіли, бітломани), та «новітні», що

виникли вже в останнє десятиліття (толкієністи, індіаністи, уніформісти, трешери, брейкери, репери, рейвери, металісти, інші) [6, с. 65].

Xini. Представники цієї молодіжної субкультури заявили про себе на зламі 60-70 років XX століття, в Україні – у 1972 році. Цю групу складають прихильники музичного стилю панк-рок. Виділяються довгим волоссям (своєрідний виклик «соціальному сприйняттю»), «фенічками» (англ. thing – саморобні прикраси, плетені з бісеру браслети), одягом, романтикою автостопу, участю в тусовках, можливість втекти від реалій життя (сім'ї, школи). У середовищі хіпі сформувалися різноманітні новітні молодіжні субкультури.

Нині досить складно знайти прихильників «хіпізму», які б свідомо називали себе «хіпі». Натомість люди, які зараховують себе до цієї категорії, воліють називати себе «я патлатий», «піпл», «системна людина». При цьому вони усвідомлюють, що оточення сприймає їх саме як «хіпі».

Волосся хіпі надавали неабиякого значення. В одному з найвідоміших маніфестів хіпі – «Маніфесті Сталкера» написано: «Недаремно споконвіку бунтарі, які протестували проти надмірної раціоналізації суспільного життя, люди мистецтва – художники, музиканти, поети – не дуже поважали перукарів. Волосся – це наче антени, які дозволяють вловлювати найтонші коливання фізичних і біологічних полів» [4].

Окрім зовнішніх прикрас і яскравого одягу, дуже часто хіпі асоціюються і з вживанням наркотиків, які, на їхню думку, допомагали розширити власну свідомість та виштовхували за звичні межі тогочасного світу [1]. З середини 1970-х рух хіпі занепадає. Тепер це просто своєрідний клуб за інтересами, де переважає потяг до класичної рок-музики і плетіння з бісеру. Але хіпі заслуговують на увагу хоча б тому, що стали тим середовищем, у якому вирости найрізноманітніші «нові» молодіжні субкультури, вони дали поштовх молодіжному протестові і принесли ідеали толерантності та розкнутості в сучасне суспільство.

Іншою важливою субкультурою, очевидно, є «панк». Деякі панки вважають, що вони – справжні нащадки хіпі. Сьогодні панк – це, свого роду, збірний образ молодіжної субкультури, яка дуже тісно пов'язана з музикою. Термін «панк» прийшов в українську мову з англійської. У сучасній англійській «punk»

означає «гниле дерево», «гниль», «непотріб». Наприкінці 1960-х років, коли власне і зародився цей молодіжний рух, журналісти так назвали молодь, яка стояла біля його витоків. Вони вважали, що таким принизливим словом відіб'ють популярність цього руху. Але такий хід себе не виправдав, і слово прижилося у тогочасному лексиконі. Загалом розрізняють два типи панків: 1) люди належать до цього руху тому, що вони слухають відповідну музику (панк-рок музику); 2) люди, які окрім того що слухають цю музику, ще і в житті сповідують панківські принципи. Панк-музика є невід'ємною частиною субкультури. Перші групи такого напрямку зародилися ще 1964 року у Сполучених Штатах Америки. Тоді вони мислили себе як альтернатива рок-н-ролові. Вимоги до неї були простими: вона повинна була бути доволі жорсткою, швидкою, голосною, а тексти серйозними та такими, що порушували б проблеми, які хвилювали більшість молоді. Але американський типаж не став прообразом усього руху, і панки, як рух, зародилися на початку 1970-х у Великобританії. Більшість людей хибно вважають, що панк обов'язково повинен бути саме з його типовою зачіскою. Це не зовсім так, тому що «ірокези» виникли на початку 80-х років минулого століття і тоді їх носили тільки британські панки. Ні до, ні після того такі зачіски більше не культивувалися, і зараз їх носять тільки ті панки, які в такий спосіб виявляють ностальгію за золотим часом європейського панку (1981-1983). В Україні є нечисленна група людей, яка сповідує цю ідеологію, але серйозного впливу на культурну ситуацію вона не справляє.

Шлях навпростець. Straight edge (англ. «шлях навпростець», скорочено sXe) – більш філософське відгалуження панк-культури, рух, характерними рисами якого є повна відмова від наркотиків (включаючи узаконені алкоголь і тютюн), розбірливість у статевих зв'язках, здоровий спосіб життя, а також політичні погляди, характерні всьому панк-руху. Шлях навпростець з часом поставили на озброєння різні політичні рухи і молодіжні угруповання. І спочатку аполітичний панківський рух тепер політизувався та служить цілям дуже різних політичних сил – від антифашистів до нацистів. Straight edge – субкультура, що не припускає саморекламу або нав'язування свого способу життя оточуючим, тому у прихильників руху немає яких-небудь переваг в одязі, зачісці і тому подібне.

Єдиний засіб самоідентифікації – використання хреста (X) або аббревіатури sXe [1].

Скінхеди. Їх об'єднує пристрасть до насильства. Рух «скінхедів» виник у Великобританії наприкінці 60-х років XX століття. На початку існування «скіни» – вихідці з робітничих районів – мали патріотичні погляди, захоплювалися регбі та футболом, не цікавились політикою. Зовнішній вигляд відповідав «шок-протесту» панків з єдиною відмінністю – коротка зачіска та мінімізація символічних речей. У середині 1970-х років економічна криза в Англії болісно вдарила по молоді, породивши проблеми безробіття, відсутності перспектив. На цій соціальній хвилі розвинувся расистський рух сучасних «скінів». Їх головним ворогом стали представники небілих рас. З'явилися в Україні у 1995-1996 роках. Перші скіни не виявляли значної активності, обмежуючись демонстрацією нашивок зі свастикою, прапорів. Наприкінці 1996 року вони активізуються, починають пропагандистську діяльність, пошук союзників. Останнім часом зосередили увагу на переслідуванні темношкірих та вихідців з країн Азії, боротьбі з іншими субкультурами. Стиль їх одягу адаптований до вуличних сутичок: чорні джинси, важкі шнуровані армійські черевики, короткі куртки – «бомбери» без коміра, бриті чи коротко стрижені голови. У країни колишнього СРСР цей рух потрапив разом із панк рухом, нині цей рух сильно змішався з рухом футбольних хуліганів в Україні, скінхедів можливо часто побачити, коли вони вболівають за свою улюблену команду в якомусь пабі чи на стадіоні.

Готи – представники готичної субкультури, які є прихильниками естетичного готичного роману, естетики смерті, готичної музики. Представники руху з'явилися в 1979 році на хвилі пост-панка. Панківський епатаж готи направили в русло пристрасті до вампірської естетики, до темного погляду на світ.

Характерний зовнішній вигляд готів:

- чорний (темний) одяг. Чорне довге волосся. Високі шнуровані черевики;
- чорний корсет, облягаючі чорні нарукавники і чорна максі (для дівчат), одяг під старовину, кльошовані рукави, шкіряний одяг;
- шипований нашійник;

- срібні прикраси окультної тематики. Також використовуються безліч різних символів смерті – прикраси з могилами, черепами тощо. До суто готичних символів належать різні зображення кажанів (зв'язок з вампірами), їх можна побачити на тисячах готичних сторінок в Інтернеті і на багатьох прикрасах [4].

Фурі. Субкультура фурі (англ. «furry») поєднує людей, які захоплюються антропоморфними тваринами в образотворчому мистецтві, анімації, художній літературі та дизайні. Відмінною рисою субкультури є прагнення до втілення образу антропоморфної тварини у творчості або у собі через ідентифікацію з нею.

Антропоморфною твариною прийнято вважати вигадану істоту, що поєднує у собі якості людини та тварини як анатомічно, так і духовно. Наділяються людськими якостями переважно хижі ссавці – леви, гепарди, лиси, вовки, а також гризуни. Ці звірі покриті хутром, тому в англomовних носіїв субкультури мають призивськo пухнасті (furries). Це слово традиційно є назвою субкультури. Теріантропія (англ. therianthropy) – це термін, що використовується в міфології для позначення трансформації людини в іншу тваринну форму.

Нині утворилася субкультура, що прийняла термін «теріантропія», тобто опис відчуття інтенсивної духовної чи психологічної ідентифікації себе як тварини. Представники цієї субкультури зазвичай називають себе теріантропами або теріанами. Більшість теріантропів відносять себе до вовчих або котячих, серед яких часто зустрічаються вовки, леви, тигри, але є також представники рептилій, птахів, інших ссавців і комах. Теріантропія як субкультура не має єдиних догм і авторитетів. Відмінності теріантропів від фурів:

- як правило, теріантропи зосереджені на відчутті себе як тварини або тваринній стороні своєї сутності та її природі; на духовному розумінні явища теріантропії. «Ми не уявляємо себе звірями – ми справжні звірі», – стверджують теріантропи;
- у субкультурі фурі, навпроти, приділяється більша увага фурі-арту – образотворчому мистецтву, метою якого є антропоморфізація і стилізація тварин; а також анімація, де тварин наділяють рисами людської подоби. Теріантропи вважають, що ідентифікація фурів з тваринами є

простою грою звірчих ролей і не містить іншого глибинного змісту.

Геймери – це прихильники комп'ютерних ігор, які вбачають в іграх сенс свого життя. Найчастіше геймерами є підлітки. Фактично гра у підлітка займає увесь вільний від навчання час. Найбільш організованим різновидом геймерів є «квакери», прихильники комп'ютерної гри «Quake». Субкультура геймерів зародилася нещодавно. З появою комп'ютерних ігор, а пізніше й Інтернету молодь стала активно спілкуватися в мережі. Комп'ютерні мережеві ігри для них – це можливість спілкуватися в дії: разом з іншими, часто іноземними, однолітками проходити завдання та перемагати ворогів. Існують також і не мережеві ігри, функція яких – суто розважальна. Багато ігор типу «Діабло» чи «Варкрафт», які дуже поширені серед молоді, мають сюжет, і процес проходження перетворюється нібито в читання книги, де є скелет – сюжетна лінія, а решту потрібно «нарощувати на скелет» самостійно. Очевидно, залишилося дуже мало підлітків, які жодного разу в житті не сідали за гру. А є і такі, які буквально живуть у цій віртуальній реальності. І дуже часто ігри негативно діють на психіку підлітків.

Металісти. Їх надихає та об'єднує музика у стилі метал. Представники цієї субкультури зазвичай носять чорні джинси або шкіряні брюки, шкіряну куртку «косуху», чорні футболки або балахони з логотипом улюбленої групи, напульсники – шкіряні браслети із заклепками або шипами, ланцюги на джинсах, звичайні чоботи, кросівки. Однак одяг не є основним атрибутом субкультури. Переважно мають довге волосся.

Кришнаїти. Називають себе «підданими Кришни». Ідеологічне підґрунтя — давньоіндійський епос, який містить висловлювання і думки бога Кришни (мав людське обличчя і вважався народним героєм) на філософські теми. Вважають, що багаторазове повторення (1728 разів) імені Бога — мантри (закликання, молитва) дає спасіння, звільнення від тіла і занурення у чистий дух, задоволення бажань. Привабливість для молоді цієї течії пов'язана з екзотичними ритуалами, екстравагантним стилем одягу. Норми поведінки: не пити спиртне, каву, чай, не вживати наркотиків, не їсти м'ясо і рибу, не займатися тілесними розвагами (секс лише для продовження роду).

Серед кришнаїтів виділяють групи: інтелектуалів, романтиків та релігійних фанатів.

У чистому варіанті жодного типу молодіжної субкультури не існує, оскільки їх угруповання не відзначаються

стійкістю та перетинаються. Неформальне молодіжне середовище постійно перебуває в пошуку нових форм самореалізації.

На основі аналізу літератури та нової соціальної ситуації розвитку можна визначити низку причин, що спонукають підлітка до вступу до тієї чи іншої молодіжної субкультури:

- вікова потреба підлітків і юнаків у автономізації, що виявляється у прагненні до самостійності, незалежності, пошуку можливої самореалізації;
- захист у різних його проявах: психологічному, фізичному, моральному, матеріальному. Відчуття захищеності, набуте в групі, підвищує самооцінку;
- членство у групі забезпечує доступ до інформації, яку підліток не отримує в сім'ї чи школі;
- наявність емоційно насиченого спілкування та задоволення, що приходить від групової діяльності;
- чесність, відвертість і щирість відносин у групі ровесників;
- можливість подолання внутрішнього конфлікту особистості та конфлікту в мікросоціумі, насамперед у сім'ї;
- гедонізм – прагнення отримати максимально сильні приємні відчуття;
- прагнення підлітків компенсувати недоліки спілкування, що закладені в традиційній структурі навчальних закладів [5, с. 159].

Представники різноманітних молодіжних субкультур зазнають як позитивного, так і негативного впливу на процес соціалізації особистості.

Позитивний момент – субкультура як спосіб самовираження та засіб послаблення кризи ідентичності, коли підліток не бажає і навіть боїться бути схожим на інших та знаходить вияв оригінальності в субкультурі.

Негативні моменти участі у неформальних об'єднаннях проявляються в ізоляції підлітка від соціуму та розвитку у просторі утруповання. Тобто, практично вся його діяльність спрямована на реалізацію потреб однодумців.

Таким чином, проблема впливу молодіжних субкультур на процес становлення особистості підлітків в соціумі посідає одну з головних сходинок до позитивного становлення індивіда в сучасному світі. Виникає потреба пошуку адекватних педагогічних засобів впливу на представників неформальних об'єднань.

Література

1. Базаров М. Черкасская молодёжь – кто есть who? // Ринок. – 2007. – № 37 (511).
2. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005.
3. Заїка Н. Бути собою – головний принцип черкаських неформалів // Прес Центр. – 2008. – № 7 (134). – Режим доступу: <http://pres-centr.ck.ua/print/news845.html>.
4. Карп'як В. Молодіжні субкультури // Спілка української молоді. – Режим доступу: <http://www.cym.org/ua/content/subcult1.asp>.
5. Косарецкая С. В. О неформальных объединениях молодежи / С. В. Косарецкая, Н. Ю. Снягина. – М. : Владос, 2004. – 159 с.
6. Чугаєвський В. Г. Молодіжна політика й соціальна робота : навч. посібник. – Київ : Видав.-поліграф. центр «Київський університет», 2005.

Л. И. Иванченко

Молодежные субкультуры в современном мире

Черкасский государственный технологический университет (460, бул. Шевченко, Черкассы, Украина)

В статье проанализирована проблема молодежной субкультуры, дана характеристика её основных видов: хиппи, панки, готы, скинхеды, фури, геймеры, кришнаиты, металлисты. Рассмотрено влияние неформальных объединений на ценности и моральные нормы молодежи в современных условиях.

Ключевые слова: молодежная субкультура, хиппи, панки, скинхеды, готы, фури, геймеры, металлисты.

L. I. Ivanchenko

Youth Subcultures in the Modern World

Cherkasy State Technological University
(460 Shevchenko Blvd, Cherkasy, Ukraine)

The problems associated with the life and the self-affirmation of the younger generation have gained a special attention in modern conditions of social transformation and economic relations. Young people have always played an important role in social processes. Furthermore, they are considered to be one of the most vulnerable segments of population. This issue requires constant attention of society to the younger generations, their socialization and social adaptation.

This article contains a summary of scientific and theoretical views of both Ukrainian and foreign scientists on the issue of youth subculture. We consider the psychological and educational features of subcultures as driving forces in the development of personality.

The mechanisms of formation of youth subculture and its influence on the mass consciousness of youth is revealed. The concept of youth culture is analysed; one of its classifications is reviewed, descriptions of its main types are given. The positive and negative influences of subcultures on the young people's values and moral standards are revealed.

Keywords: youth subculture, hippie, punks, skinheads, Goths, furies, gamers, metalheads.

References

1. Bazarov, M. (2007, September 29). «Cherkasskaia molodezh – kto est who?» [«Cherkasy's youth – who is who»]. *Hazeta Rynok*, 37 (511).
2. Busel, V. T. (Ed.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Great explanatory dictionary of Ukrainian language]. Kyiv; Irpin: VTF «Perun».
3. Zaika, N. (2008, February 13). *Buty soboiu – holovnyi pryntsyp cherkaskykh neformaliv* [To be yourself – the main principle of Cherkasy's hipsters]. *Hazeta Pres Tsentr*, 7 (134). Retrieved from <http://pres-centr.ck.ua/print/news845.html>.
4. Karpiak, V. *Molodizhni subkultury* [Youth subculture]. *Spilka ukrainskoi molodi*. Retrieved from <http://www.cym.org/ua/content/subcult1.asp>.
5. Kosaretskaia, S. V., & Siniagina, N. Yu. (2004). *O neformalnykh obedineniakh molodezhy* [On informal associations of youth]. Moscow: Vlastos.
6. Chuhaievskiy, V. H. (2005). *Molodizhna polityka i sotsialna robota* [Youth policy and social work]. Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskiy universytet».

УДК 37.017.4:37.018.32-057.874

Л. Р. Карпушевська, м. Київ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розглянуто теоретико-методологічні засади становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів. Окреслено актуальність дослідження на сучасному етапі розвитку української держави. Здійснено аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, представлено систему ідей, концепцій, вихідних

категорій, дефініцій. Виокремлено основні громадянські якості особистості. Визначено взаємозв'язок та взаємодію різних підходів до вивчення проблеми. Закцентовано увагу на специфіці формування громадянських якостей вихованців в умовах закладу інтернатного типу.

Ключові слова: громадянське виховання, громадянськість, громадянські якості, становлення громадянських якостей, вихованці інтернатних закладів.

Актуальність громадянського виховання дітей та молоді зумовлюється процесом консолідації та розвитку українського суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною і вимагають подальшого вдосконалення системи громадянського та національно-патріотичного виховання, формування у молодого покоління почуття патріотизму, відданості Батьківщині й водночас відчуття належності до світової спільноти.

Особливо ваговою проблема становлення громадянських якостей є для вихованців інтернатних закладів, оскільки більшість із них – це педагогічно занедбані діти з негативним життєвим досвідом, яким властиві проблеми як особистісного, так і міжособистісного характеру: почуття соціальної відчуженості, несформованість внутрішньої позиції, конформізм у поведінці, невпевненість у собі, пасивність тощо. Зазначені чинники, безперечно, впливають на становлення громадянських якостей вихованців і вимагають їх урахування у подальшому виховному процесі в умовах закладу інтернатного типу.

Наукова обґрунтованість дослідження означеної проблеми обумовлена концептуальними положеннями загальнодержавних нормативних документів: Конституція України, Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Концепція національного виховання, Концепція громадянської освіти в Україні, Концепція середньої загальноосвітньої школи в Україні, Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки та інших.

У наукових дослідженнях значною мірою висвітлено різні аспекти формування громадянських якостей особистості. Філософський аспект громадянської освіти розкрито у працях Г. Білонова, П. Гольбаха, Г. Сковороди; психологічне обґрунтування проблеми виховання громадянина здійснено

Б. Ананьєвим, І. Бехом, Л. Божович, М. Боришевським, М. Левітовим, К. Платоновим та іншими; педагогічні основи виховання громадянських якостей відображено в наукових доробках П. Вербицької, О. Вишневського, Т. Завгородньої, П. Ігнатенко, О. Кононко, Л. Крицької, Н. Рогальської, М. Рудь, С. Русової, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, К. Ушинського та інших; народознавчі аспекти проблеми розкрито в працях Л. Артемової, А. Богуш, Г. Ващенко, В. Войтенко, Л. Калуської, Н. Лисенко, Ю. Руденка, В. Скуратівського, М. Стельмаховича та інших дослідників.

Зазначені проблеми ставали предметом аналізу вчених близького (Г. Анісімова, А. Апохін, М. Матіс, Т. Рюлькер, С. Наумабаєва, М. Тайчінов) та далекого зарубіжжя (Дж. Дьюї, Л. Колберг, П. Наторп та інші).

Водночас ще не стала предметом спеціального дослідження проблема становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів.

Мета статті – розкрити теоретико-методологічні засади проблеми становлення громадянських якостей вихованців в умовах закладу інтернатного типу.

Зважаючи на особливості категорії вихованців та виховного середовища інтернатного закладу, у контексті нашого дослідження важливим є положення, що ефективність виховання залежить від багатьох чинників, які впливають на розвиток особистості: цілеспрямованих і стихійних впливів, умов соціального середовища тощо. Також ми звертаємо увагу на вагомість взаємозв'язку виховання громадянських якостей особистості із процесом її соціалізації. Адже процес громадянського виховання акумулює у собі весь спектр соціалізації людини, її міжособистісну взаємодію та інтеграцію у місцеву спільноту [2, с. 48].

Слід зазначити, що соціалізація особистості в умовах інтернатного закладу має певну специфіку. У більшості шкіл-інтернатів спостерігаються негативні тенденції до надмірної опіки дітей, яка знижує особистісну і соціальну активність, нівелює необхідність вироблення власної позиції, ставлення до тих чи інших питань та висловлення власної думки. Сфера життєдіяльності вихованців обмежена навчальним закладом, що збіднює соціальний досвід дітей. Характерна для інтернатного закладу регламентація поведінки і діяльності учнів,

обмеженість комунікативного кола послаблюють у них необхідність організації власного життя, самостійного планування і здійснення своєї життєдіяльності, визначення кола інтересів та спілкування. Як наслідок, у вихованців культивуються споживацькі настрої. Виходячи зі стін інтернату, випускники не мають адекватного уявлення про свої громадянські права та обов'язки, не усвідомлюють свого місця у суспільстві, не здатні до прояву громадянської відповідальності та ініціативності.

Результати аналізу практики виховної роботи у закладах інтернатного типу підтверджують, що проблемі становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів не приділяється належної уваги, оскільки відсутня системність у роботі, переважають вербальні форми й методи виховання тощо. Отже, виникають суперечності між:

- об'єктивною потребою сучасного суспільства у становленні громадянських якостей вихованців інтернатних закладів та недостатньою розробленістю теоретичних основ формування і розвитку цих якостей;
- суспільною значущістю проблеми становлення громадянських якостей учнів, що виховуються в інтернатних закладах, та неефективною практичною організацією цього процесу;
- значним потенціалом позаурочної діяльності щодо становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів та його недостатнім використанням у практиці зазначених установ;
- необхідністю професійної підготовки педагогів інтернатних закладів до відповідної виховної роботи та недостатньою розробленістю змісту, форм і методів такої діяльності.

Перед інтернатними закладами нового типу стоїть завдання сформувати активну, самостійну особистість, наділити її певним комплексом громадянських якостей, які б дозволили їй успішно й гідно самореалізуватися як громадянин України – європейської держави.

Реалізація цього завдання вимагає визначення концепції дослідження, яка охоплює три взаємопов'язані компоненти: теоретичний, методологічний і технологічний концепти.

Теоретичний концепт визначає систему ідей, концепцій, вихідних категорій, дефініцій, умов становлення

громадянських якостей особистості, без яких неможливе розуміння сутності і структури поняття «громадянські якості», виокремлення основних громадянських якостей, з'ясування особливостей їх формування в умовах закладу інтернатного типу.

На сучасному етапі розвитку української держави громадянське виховання дітей, поєднуючи гуманістичні основи виховання особистості та надбання народної педагогіки, розглядається в контексті демократизації освіти та визначається як система цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість з метою виховання основ кращих громадянських якостей учнів (І. Бех, М. Вишняк, С. Грушеватий, К. Журба, В. Кириченко, В. Костюк, В. Коваль, Ж. Петрович, К. Чорна та інші).

Аналіз сучасних наукових досліджень стосовно становлення громадянських якостей особистості (І. Василенко, П. Вербицька, П. Волошин, О. Доукіна, М. Задерихіна, Л. Канішевська, В. Мазай, М. Рудь, О. Стаднік, Н. Чернуха) дозволив зробити висновок, що поняття «громадянські якості» досить різноаспектне, і найчастіше трактується через визначення громадянськості.

Так, громадянськість особистості розглядається як інтеграційна системна властивість, для якої характерні сформовані суспільно значущі громадянські якості, що набуваються в процесі взаємодії внутрішньої ціннісно-нормативної регуляції поведінки та зовнішніх стосунків особистості впродовж її життєдіяльності, самоактуалізації та самореалізації [6, с. 23]. Таким чином, громадянськість утворюється сукупністю громадянських якостей.

Основними елементами громадянськості визначаються «моральна і правова культура, яка виражається в почутті власної гідності, внутрішньої свободи особистості, дисциплінованості, в повазі й довірі до інших громадян і до державної влади, особистості, здатної виконувати свої обов'язки в гармонійному поєднанні патріотичних, національних та інтернаціональних почуттів» [3, с. 75].

Громадянська вихованість як результат процесу громадянського виховання становить собою сукупність стійких якостей особистості, яка визначає її здатність активно діяти задля держави, інших людей, природи, самої себе на основі сформованих знань громадянознавчої спрямованості і

громадянських ставлень [5, с. 23]. Таким чином, сформованість громадянських якостей особистості, що зумовлюють свідому громадянську поведінку людини, є метою громадянського виховання.

Важливо відмітити, що становлення громадянських якостей особистості включає не лише засвоєння знань, когнітивний аспект, але й засвоєння цінностей культури, формування у вихованців системи загальнолюдських цінностей, що визначають ціннісні орієнтації, уявлення та установки особистості; способи пізнання явищ дійсності (І. Бех, П. Вербицька, І. Зязюн, В. Сухомлинський, К. Чорна).

Отже, громадянські якості розглядаємо як стабільні внутрішні особливості особистості, що складаються з певної сукупності знань, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань, які допомагають людині усвідомити її місце в суспільстві, її права та обов'язки, відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною та самою собою і визначають її громадянську поведінку.

На основі аналізу філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури уточнено сутність та структуру феномену «становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів» як процес розвитку особистості вихованця, що характеризується постійним підвищенням якісного рівня системи її знань, ставлень, переконань щодо держави, громадянського суспільства, самого себе як громадянина України та відповідною громадянською поведінкою.

Система громадянських якостей дозволяє дати всебічну характеристику громадянину як патріоту своєї держави. І. Бех серед найважливіших громадянських якостей виділяє такі: «громадянська свідомість, почуття громадянської гідності, почуття громадянської відповідальності та обов'язку, громадянська мужність, прихильність до державних інтересів, суспільна ініціативність, громадянська дисциплінованість, національна гідність, готовність захищати Батьківщину, піклування про державну мову, про природу, правосвідомість, громадянська активність, вірність, політична воля, прихильність до загальнолюдських цінностей, повага до національних традицій, державний оптимізм» [1, с. 4–5].

Вивчаючи громадянські якості особистості, О. Сухомлинська наголошує на принциповій значущості таких із них:

любов до свого народу, краю, Вітчизни, толерантність, демократизм, громадянська самосвідомість, громадянська гідність, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність, громадянська мужність, громадянська діловитість, працелюбність, повага до законів держави, чужої думки тощо [4 с. 22].

Розуміння сутності громадянських якостей особистості і механізму їх становлення дає змогу перейти до методологічного концепту дослідження і розглянути взаємозв'язок та взаємодію різних підходів до вивчення проблеми становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів.

Конкретно-історичний підхід передбачає визначення актуальних завдань, узагальнення пріоритетних ідей щодо громадянського виховання на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

Розглядаючи проблему виховання громадянина в її історичному аспекті, необхідно зазначити, що громадянські якості особистості визначаються тими цінностями, які актуалізуються в конкретний історичний період розвитку суспільства та держави. У час певних економічних, політичних та суспільних змін в Україні особливого значення набуває виховання громадян, здатних побудувати відкрите, інформативне, громадянське суспільство, в основу якого були б покладені та постійно втілювалися конституційна демократія, толерантність і повага до прав людини, здатність жити в демократичній державі дотримуючись норм закону, та активно впливати на розвиток суспільства і держави.

Отже, у своєму дослідженні ми виділяємо такі громадянські якості: громадянська правосвідомість, громадянська відповідальність, громадянська ініціативність.

Діяльнісний підхід ґрунтується на положенні, що ефективне формування громадянськості особистості забезпечується в процесі безпосередньої діяльності, в якій апробуються та перевіряються засвоєні громадянські якості.

Як свідчить досвід, участь учнівської молоді у суспільно корисних справах, соціальна активність впливають на формування особистісних якостей та громадянських здатностей. Оцінка власних соціальних можливостей, навички самоорганізації, готовність самостійно вирішувати особисті та суспільні проблеми, реалізовувати свої життєві плани, мирне вирішення конфліктних ситуацій, – важливі показники рівня

громадянської культури молодого покоління, а отже, ефективності процесу громадянського виховання загалом [2, с. 56].

Організація процесу становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів на основі виконання учнями різних видів діяльності має активний характер, сприяє формуванню внутрішньо мотивованої активності учнів, їх готовності до прояву себе як громадян України.

Системний підхід дозволяє розглядати громадянські якості як цілісне утворення, котре має структурні й функціональні зв'язки; спиратися у дослідженні на інтегративні підходи, осмислювати міждисциплінарний простір.

Відповідно, у процесі нашого дослідження ми беремо до уваги знання про особистість, накопичені різними науками – психологією, культурологією, політологією, соціологією тощо.

Так, у межах системного підходу становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів розглядаємо як процес, що визначається через взаємодію та взаємозбагачення його провідних елементів: суб'єктів освітнього процесу, способів взаємодії між ними, форм, методів та засобів виховання, а також умов виховного середовища.

Культурологічний підхід спрямований на виховання особистості шляхом засвоєння нею як уже наявних у суспільстві цінностей культури, так і вироблення нових. Завданнями культурологічного підходу визначено прищеплення вихованцям інтернатних закладів громадянської, політичної та правової культури; виховання особистості, здатної мислити у контексті національної та світової культури, приймаючи загальнолюдські цінності культури і гармонійно їх поєднуючи у своєму житті з національними.

Особистісно орієнтований підхід ставить у центр виховного процесу інтереси дитини, її права, суверенітет, потреби та можливості. За такого підходу кожна людина сприймається педагогами й учнями як самостійна цінність, як суб'єкт.

Особистісно орієнтований підхід передбачає таку організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії (педагог – учень), за якої вихованець усвідомлює себе як особистість, виявляє і розкриває свої можливості, нахили, інтереси, творчі здібності. Реалізація особистісного підходу у процесі становлення громадянських якостей вихованців шкіл-інтернатів покликана сприяти формуванню індивідуально неповторної, цінної особистості,

здатної виявляти й активізувати власний потенціал вихованця у процесі становлення громадянина. В умовах інтернатного закладу це означає визнання за учнем статусу суб'єкта виховного процесу, який є носієм власного досвіду, здатний до виявлення ініціативи, самостійності, суб'єктної активності, відповідальності, прагнення до саморозвитку.

У контексті аксіологічного підходу, громадянське виховання має на меті формування системи цінностей особистості на засадах інтеграції демократичних принципів світу в поєднанні з вітчизняною культурою.

Таким чином, завданням становлення громадянських якостей вихованців шкіл-інтернатів є не лише набуття особистістю знань про сутність суспільних явищ та процесів, права та обов'язки, але й засвоєння демократичних цінностей на основі взаємної адаптації загальноцивілізаційних цінностей демократії та вітчизняної культури з урахуванням регіональних особливостей і традицій. Ми поділяємо думку П. Вербицької, що громадянські почуття, які формуються на основі ціннісних координат, є важливим елементом тезаурусу громадянського виховання. Це почуття патріотизму, почуття відповідальності особистості за її минуле і майбутнє, усвідомлення належності до місцевої та національної спільноти, повага до символів та законів, історичних і культурних досягнень держави, з якою громадяни пов'язані громадянськими правами та обов'язками [2, с. 54].

Тому пріоритетним напрямом формування громадянський якостей у сучасних умовах є особистісне прийняття цінностей демократичного суспільства, вироблення ціннісного ставлення до своєї Батьківщини, її громадян та до самого себе.

Проведене дослідження не вичерпує багатогранності теоретичних і практичних пошуків розв'язання проблеми. Перспективним вважаємо розроблення і впровадження: методики діагностування рівнів сформованості громадянських якостей вихованців інтернатних закладів (громадянської правосвідомості, громадянської відповідальності, громадянської ініціативності); науково-методичного забезпечення становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів.

Очікуваний соціальний ефект упровадження результатів дослідження полягає у зростанні рівня якості освіти щодо громадянського виховання; удосконаленні змісту, форм і методів

становлення громадянських якостей вихованців інтернатних закладів; підвищенні рівня сформованості громадянських якостей підлітків; зростанні професійної компетентності педагогічних працівників щодо громадянського виховання дітей та учнівської молоді.

Література

1. Бех І. Д. Психолого-педагогічні умови виховання у молоді громадянськості / І. Д. Бех // Громадянське виховання молоді в умовах трансформації суспільства : зб. наук. ст. – Черкаси, 1998. – С. 3–6.
2. Вербицька П. В. Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах : дис.... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Вербицька Поліна Василівна. – К., 2010. – 489 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Сухомлинська О. Ідеї громадянськості й школа в Україні / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 20–25.
5. Ціпан Т. С. Педагогічні умови громадянського виховання підлітків у дитячо-юнацьких об'єднаннях : дис.... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ціпан Тетяна Степанівна. – Рівне, 2012. – 23 с.
6. Чернуха Н. М. Інтеграція виховних соціальних впливів суспільства у формуванні громадянськості учнівської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. М. Чернуха. – Луганськ, 2007. – 45 с.

Л. Р. Карпушевская

Теоретико-методологические основы становления гражданских качеств воспитанников интернатных учреждений

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье рассмотрены теоретико-методологические основы становления гражданских качеств воспитанников интернатных учреждений. Подчеркнута актуальность исследования на современном этапе развития украинского государства. Осуществлен анализ научной литературы по исследуемой проблеме, представлена

система идей, концепций, исходных категорий, дефиниций. Выделены основные гражданские качества личности. Определена взаимосвязь и взаимодействие различных подходов к изучению проблемы. Акцентируется внимание на специфике формирования гражданских качеств воспитанников в условиях учреждения интернатного типа.

Ключевые слова: гражданское воспитание, гражданственность, гражданские качества, становление гражданских качеств, воспитанники интернатных учреждений.

L. R. Karpushevska

Theoretical and Methodological Bases of Formation of Civic Qualities of Boarding Schools Pupils

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article examines the theoretical and methodological principles of forming civic qualities of pupils of boarding schools. It outlines the relevance of the issue under research at the present stage of development of the Ukrainian state. In the paper, an analysis of scientific literature on the investigated problem is presented. The article shows the weighty accumulation of theoretical and applied achievements on civic education of the person in domestic and foreign psycho-pedagogical science. Through analysis of research, a system of ideas, concepts, source categories, definitions is identified. The author clarifies the definitions «civic qualities of personality», «formation of civic qualities of pupils of boarding schools».

In the article, basic civic qualities of personality are singled out: civic legal consciousness, civic responsibility, civic initiative. The paper reveals the methodological concept of research. It reflects the relationship and interaction of different approaches to the problem of formation of civic qualities of boarding schools pupils. The author describes the specifics of formation of civic skills of pupils in the conditions of boarding school: closed system, restriction of social space, strict regulation regime, limited communication, personal characteristics of boarding schools pupils.

Keywords: civic education, civics, civic qualities, formation of civic qualities, boarding schools pupils.

Reference

1. Bekh, I. D. (1998). Psykholoho-pedahohichni umovy vykhovannia u molodi hromadianskosti [Psychological and pedagogical conditions of education of youth's civil]. In *Hromadianske vykhovannia molodi v umovakh transformatsii suspilstva* (pp. 3–6). Cherkasy.

2. Verbytska, P. V. (2010). *Teoretyko-metodychni osnovy hromadianskoho vykhovannia uchnivskoi molodi u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh* [Theoretical and methodical foundations of civil education of youth in secondary schools] (Dissertation Abstract, Kyiv).
3. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary] (2nd ed.). Rivne: Volunski oberehy.
4. Sukhomlynska, O. (1999) Idei hromadianskosti i shkola v Ukraini [Idea of civil and school in Ukraine]. *Shliakh Osvity*, 4, 20–25.
5. Tsipan, T. S. (2012). *Pedahohichni umovy hromadianskoho vykhovannia pidlitkiv u dytiacho-yunatskykh obiednanniakh* [Pedagogical conditions of civil education of teenagers in children and youth associations] (Dissertation Abstract, Rivne).
6. Chernukha, N. M. (2007). *Intehratsiia vykhovnykh sotsialnykh vplyviv suspilstva u formuvanni hromadianskosti uchnivskoi molodi* [Integration of educational social impact of society in order to form civil of youth] (Dissertation Abstract, Luhansk).

УДК 37.013:373

П. І. Кендзьор, м. Львів

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ВИМІРІ

У статті окреслено перспективи організації полікультурного виховання з огляду на європейський вектор розвитку України. Запропоновано доповнювати полікультурне виховання громадянським елементом, формувати не лише полікультурні компетентності, а й громадянські, тобто виховувати відповідального громадянина, здатного взаємодіяти в демократичному полікультурному суспільстві. Розглянуто європейський досвід синтезу полікультурного і громадянського виховання. Здійснено спробу інтегрувати авторську модель полікультурних компетентностей та модель компетентностей, необхідних для участі в демократичній культурі.

Ключові слова: полікультурне виховання, громадянське виховання, демократичне полікультурне суспільство, модель полікультурних компетентностей.

Питання суспільної консолідації й інтеграції є викликом для сучасної української освіти, що формулює важливі завдання підбору адекватних та дієвих виховних концепцій, педагогічного інструментарію, спрямованих на формування

в українських школярів як патріотичних почуттів, так і толерантного ставлення до Іншого, тобто виховання відповідального активного громадянина, здатного ефективно взаємодіяти у демократичній культурі. Тому формування компетентностей міжетнічної, міжрелігійної, міжрегіональної та міжстратифікаційної взаємодії слід доповнювати громадянськими компетентностями – дотримання соціальних правил і норм, критичне мислення, вільний вибір, свідоме рішення, особиста відповідальність і громадянський обов'язок тощо – необхідних для повноцінного життя у демократичному полікультурному суспільстві.

Відтак, метою полікультурного виховання в Україні є формування в молоді знань про культуру власного народу, шанобливе ставлення до культурних надбань інших народів, позитивне і толерантне сприйняття культурних відмінностей, виховання особистості на засадах толерантності, загальнолюдських цінностей. Полікультурне виховання протиставляється ідеології етноцентризму, адже заперечує етноцентричні переконання, однокультурні норми, намагається подолати упередження та стереотипне мислення, усуває бар'єри та налагоджує діалог між представниками різних соціокультурних груп.

Тематика багатокультурності лежить в основі наукових досліджень багатьох українських вчених. Зокрема, загальні теоретичні питання виховання етнічної толерантності та багатокультурності досліджували О. І. Гуренко, Н. М. Лавриченко, Л. І. Редькина, Н. І. Рищак. Філософсько-культурологічний аспект багатокультурної освіти та виховання розкрито у працях Л. П. Костикової, С. О. Пілішек. Актуальні проблеми полікультурного виховання учнів в історичній ретроспективі досліджували А. О. Гулідова, І. О. Ісаєва, Г. В. Марченко, С. О. Терно, Л. В. Чумак, М. А. Хайрулдинов. Аналіз розвитку багатокультурної освіти та виховання в окремих країнах світу здійснено Ю. С. Безух, Я. Г. Гулецькою, Т. Лесіною, Г. В. Марченко, О. К. Мілютіною, Ю. А. Тищенко, О. С. Ковальчук. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти в Україні розглядали І. С. Бессарабова, Н. Є. Воробйов, В. Подкопаєв, О. Гриценко, О. В. Сухомлинська. Особливості формування полікультурної компетентності у різних вікових групах загальноосвітнього навчального

закладу досліджували Л. Є. Перетяга, Л. В. Чумак, Т. В. Поштарева.

Водночас, як свідчить наш аналіз, в українській педагогічній науці недостатньо активним є процес наукових дискусій щодо розвитку полікультурного виховання у громадянському аспекті його вияву.

Метою цієї статті є спроба на основі аналізу сучасних тенденцій розвитку української та європейської спільноти актуалізувати громадянські перспективи полікультурного виховання в українському освітньо-виховному просторі.

У конструюванні власної моделі організації полікультурного виховання в системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу ми виходимо з необхідності формування як толерантності, емпатії та співпраці з представниками різних культур, так і активної життєвої позиції, громадянської відповідальності, ініціативи, патріотизму та інші важливих якостей. У цьому сенсі ключові риси і прояви полікультурної компетентності, що, з одного боку, гарантують збереження відмінностей, а з іншого, здійснюють пошук і використовують подібності, стимулюють продуктивний суспільний діалог, співпрацю на різних рівнях, формують громадянську культуру членів соціуму. Таким чином, розвиваючи в особистості плюралізм думок та поглядів, формуючи критичний світогляд та аналітичне мислення, уміння орієнтуватися в складних суспільних процесах, брати активну участь у громадському житті країни, полікультурне виховання сприяє утвердженню толерантного і демократичного суспільства.

На консолідаційному характері процесу націєтворення наголошує сучасний європейський філософ Юрген Габермас. Дослідник стверджує, що ефективна демократія можлива лише за умови налагодження у суспільстві механізмів залучення різних соціальних груп, культур до єдиного інтеграційного процесу. Відповідно, громадяни, на думку Ю. Габермаса, мають відчувати силу своїх прав як у формах соціальної безпеки, так і взаємного визнання різних культурних форм [1, с. 173]. Тому політика полікультурного виховання має враховувати українську специфіку з її широкою етнічною, мовною, релігійною та регіональною палітрою. У цьому контексті відомий український дисидент та інтелектуал Іван Дзюба зазначає, що найбільш оптимальним шляхом розвитку українського

суспільства є культивування ідентитету політичного громадянства як широкої рамки для різних етнічних і культурних ідентичностей, тобто утворення модерної політичної нації навколо етнокультурної домінанти корінного етносу [2, с. 134].

Ми поділяємо думку американського соціолога Джефрі Александера про те, що ключовим поняттям у тезаурусі патріотизму, полікультурності та націєтворення є чинник солідарності, що охоплює суб'єктивні відчуття інтегрованості, притаманні індивідам як членам суспільних груп [4, с. 221]. Таким чином, почуття громадянськості у системі полікультурного виховання має відігравати засадничу роль у процесі взаємодії й інтеграції різних культур в умовах демократичного політичного устрою, що передбачає визнання та інтеграцію цінностей, стилю життя та символічних уявлень представників різних культурних спільнот. Полікультурне виховання має формувати філософію погляду дитини на світ.

Грунтуючись на результатах нашого педагогічного дослідження та сучасних викликах перед усім цивілізованим світом, вважаємо, що українська система полікультурного виховання має бути спрямована на формування гідної, критично мислячої та вільної особистості яка визнає самотність Іншого та поважає його права. Індивід зі стабільною ідентичністю не перебільшуватиме власну цінність за рахунок недооцінки інших людей чи народів і розглядатиме навколишню суспільну різноманітність не як загрозу власній чи груповій тожсамості, а як соціальний капітал та потенціал для розвитку. Сформовані полікультурні компетентності в особистості школяра мають не лише сприяти визнанню та поваги відмінностей, але й стати результатом практичної реалізації відповідального почуття громадянськості як інтегрованої якості сучасної людини. Формуючи полікультурні компетентності в школярів, педагоги мають спиратися на такі засадничі характеристики, як суспільно-консолідуючий характер їх прояву, громадянська відповідальність й активна позиція усіх членів спільноти. Як результат, патріотичні почуття мають стати для української молоді не лише стійкою та свідомою асоціацією тожсамості із рідною країною, але й готовністю до відповідальної та ефективної громадянської дії.

У цьому сенсі результати нашого наукового дослідження співзвучні духу документів Ради Європи останніх років щодо

політики у сферах полікультурної інтеграції й демократичного громадянства. Так, у документі Ради Європи зазначено, що «сучасні політичні системи у своєму успішному функціонуванні залежать від концепції громадянства, що містить розуміння знань, навичок, цінностей і ставлень, якими в ідеалі мають володіти громадяни. Ці атрибути громадянства різняться між собою залежно від природи політичної системи, але загалом складаються з таких складових: почуття ідентичності; правові вміння; виконання обов'язків; інтерес та залучення до громадських справ, сприйняття основних суспільних цінностей» [5, с. 19].

Політика Ради Європи задля сприяння міжкультурному діалогу сформульована у найважливіших документах, а саме: Декларації культурної різноманітності, ухваленій Комітетом Міністрів Ради Європи, 2000; Декларації щодо інтеркультурного діалогу та запобігання конфліктам, Опатія, Хорватія, 2003; Декларації Європейських міністрів освіти щодо міжкультурної освіти у новому європейському контексті, Афіни, Греція, 2003; Декларації, присвяченій 50-річчю культурної кооперації в Європі, Вроцлав, Польща, 2004; Плані дій Третього саміту глав держав і урядів Ради Європи, Варшава, Польща, 2005; Декларації щодо стратегії Ради Європи з розвитку міжкультурного діалогу, Фаро, Португалія, 2005.

Діяльність Ради Європи у сфері полікультурної освіти спрямована на покращення якості освіти для дітей мігрантів; підготовку вчителів, відносини між школами і сім'ями; якість навчання у багатокультурному середовищі, у тому числі для етноконфесійних спільнот, способи подолання виявів ксенофобії, расизму, насильства та дискримінації; співпрацю та розподіл соціальної відповідальності між різними культурними громадами; виховання поваги до прав людини (зокрема, до «прав іншого») і почуття емпатії, що поглиблюється в умовах різноманітності та діалогу; розвиток демократичного громадянства.

Зокрема, у Плані дій Ради Європи зазначається, що міжкультурний діалог разом із політичним та міжрелігійним діалогом є засобом забезпечення різноманітності європейських культур як джерела взаємного збагачення [3]. У 2006 році Комітет Міністрів Ради Європи оголосив про розроблення Білої книги із міжкультурного діалогу, яка опублікована 2007 року.

Біла книга адресована розробникам освітньої політики та освітянам на національному, регіональному та місцевому рівнях, формулює ключові принципи, теоретичні та методичні засоби для розвитку міжкультурного діалогу. Зокрема, поняття «культурна різноманітність» та «мультикультуральність», як стверджується у документі, означають емпіричний факт, що різні культури існують і можуть взаємодіяти у межах певного простору та соціальної організації [7].

Таким чином, експерти Ради Європи у сьогодишніх умовах зростання міграційних рухів практично в усіх європейських країнах роблять наголос на необхідності взаємодоповнення полікультурного та громадянського, демократичного виховання. У цьому сенсі вважаємо за доцільне звернутися до однієї з останніх публікацій Ради Європи в галузі освітньої та громадянської інтеграції під назвою «*Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. A Model of the Competences Required for Participation in Democratic Culture*» (DGII/EDU/CDCID(2016)1). Документ пропонує концептуальну модель компетентностей, котра дозволяє громадянам ефективно брати участь у культурі демократії. Запропонована модель містить низку компетентностей, яких потрібно набутися учням задля того, щоб жити з іншими як рівні у полікультурних демократичних суспільствах.

В основу моделі автори поклали розуміння різних культур як внутрішньо гетерогенних, пов'язаних між собою, динамічних та таких, що постійно розвиваються. На думку авторів цього документа, будь-яка культура є набором трьох головних аспектів: матеріальних ресурсів, якими користуються члени групи (знаряддя праці, продовольство, одяг тощо); соціально поділюваних ресурсів групи (мова, релігія, правила соціальної поведінки тощо); особистісних ресурсів, що використовуються окремими членами групи (цінності, установки, вірування і практики, що становлять рамку, відповідно до якої навколишній світ отримує сенс і значення). Таке визначення культури передбачає, що групи будь-якого розміру мають власну культуру, що відрізняється від інших (нації, етнічні, релігійні, вікові групи, професійні об'єднання, об'єднання людей за сексуальною орієнтацією тощо). Таким чином, кожна міжособистісна ситуація потенційно є інтеркультурною.

Компетентність у цьому контексті розглядається як динамічний процес, оскільки передбачає відбір, активізацію, організацію та координацію відповідних психологічних ресурсів, які проявляються через поведінку індивіда в певній ситуації. Окрім терміна «компетентність» (однина) автори використовують термін «компетентності» (множина), який стосується специфічних індивідуальних ресурсів (цінності, установки, вміння, знання і розуміння), котрі застосовуються для формування компетентної поведінки. У реальному житті компетентності рідко використовуються і мобілізуються індивідуально, навпаки, компетентна поведінка незмінно залучає активацію і застосування цілого кластеру компетентностей. Залежно від ситуації, специфічних вимог, викликів та можливостей, які представляє певна ситуація, а також специфічних потреб і мети індивіда, котрий перебуває в цій ситуації, використовуються і застосовуються різні набори компетентностей.

Чотири основні категорії – *цінності, установки, навички, знання та критичне розуміння* – становлять структуру моделі. Кожна з категорій, у свою чергу, містить перелік компетентностей, ключових для участі в культурі демократії. Зокрема, до першої з них належать: цінування людської гідності та прав людини, цінування культурної різноманітності, цінування демократії, правосуддя, справедливості, рівності та верховенства права. Установки охоплюють відкритість до культурних відмінностей, інших переконань, світогляду і практик, повагу, громадянську свідомість, відповідальність, самоефективність, толерантність до невідомого. Третя категорія – навички – містить такий перелік: навички самостійного навчання, навички аналітичного і критичного мислення, навички слухання і спостереження, емпатія, гнучкість і адаптивність, лінгвістичні, комунікативні та полілінгвальні навички, навички кооперації та навички вирішення конфліктів. Остання, четверта категорія, містить знання та критичне розуміння себе, знання та критичне розуміння мови і комунікації, знання і критичне розуміння (включаючи політику, право, права людини, культуру, релігію, історію, медіа, економіку, довкілля тощо) [6].

Ми дозволили собі такий розлогий опис моделі, запропонованої експертами з Ради Європи, оскільки вважаємо цікавим та перспективним у методологічному аспекті її

порівняння з нашою моделлю полікультурних компетентностей та адаптацію до вітчизняної освітньої системи.

Слід зазначити: попри те, що згадані моделі охоплюють різні контексти та мають різні цілі, у них є деякі спільні риси. Зокрема, культурно-пізнавальний аспект полікультурного виховання, який ми пропонуємо у своїй моделі, відповідає категорії знання і критичного розуміння, тоді як толерантно-ціннісний аспект накладається на дві категорії одночасно – цінності й установки, а комунікативно-діяльнісний аспект за своїм змістом частково відповідає категорії навичок.

Метою полікультурного виховання у запропонованій нами моделі є формування полікультурної компетентності чотирьох типів – компетентності міжетнічної, міжрелігійної, міжрегіональної та міжстратифікаційної взаємодії, котра, однак, має в своїй основі такі загальнолюдські цінності як повага до людської гідності, визнання права особи на самовизначення і самовираження, керування у своїй діяльності нормами закону та загальнолюдської моралі. Відтак, у системі полікультурної освіти і виховання вже закладено певні елементи громадянськості. Утім, модель компетентностей, запропонована експертами Ради Європи, охоплює ширший соціокультурний контекст що містить у собі як полікультурні компетентності, так й інші, громадянські, демократичні компетентності, необхідні для повноцінного життя у демократичному полікультурному суспільстві.

Отже, обидві моделі є взаємопов'язаними та взаємно доповнюють одна одну, фокусуючись на різних сферах суспільного життя. Тому пропонуємо інтегрувати окремі елементи, які ставлять наголос на громадянській та демократичній складових, у модель полікультурного виховання задля її подальшого впровадження та реалізації в освітній системі України.

Спираючись на такий синтез ідей, зазначимо, що вирішення цілої низки проблем у державі великою мірою залежить від рівня сформованості громадянської позиції молоді, її духовно-морального розвитку. Відповідно, активна громадянська позиція, толерантність, повага до прав і гідності людини, патріотизм та інші важливі якості безпосередньо пов'язані з небайдужістю людини до суспільного життя, з її зацікавленням та позитивним ставленням до різноманітності в різних її проявах. Відтак, означені цінні якості повинні виховуватися у

молодого покоління поряд із полікультурною компетентністю, взаємодоповнюючи одна одну, для запобігання конфліктам та іншим негативним ситуаціям.

Важливим напрямом реалізації громадянського елементу в системі полікультурного виховання учнів загальноосвітнього навчального закладу є оволодіння базовими громадянськими здатностями – комунікативною (навички комунікації з представниками різних культур, органів влади, місцевого самоврядування, ЗМІ тощо), інформаційною (робота з пошуку та аналізу інформації про різноманітні культури, навчання прийомів роботи з мас-медіа та ін.); усвідомленого вибору і прийняття відповідального рішення; громадянської участі (участь у соціальних та політичних процесах, членство в молодіжних організаціях, участь у демократичних процедурах різного рівня – голосуванні, виборах, опитуванні, політичному обговоренні тощо).

Особливого значення слід надавати розвитку зв'язків із місцевою спільнотою: налагодженню контактів із різноманітними культурними групами, представники яких проживають у певній місцевості; встановлення партнерських зв'язків з різними соціальними інституціями; просвіті громадськості (акцент на питаннях толерантності, міжкультурної взаємодії, дотримання прав людини). У процесі такої діяльності, ініційованої учнівською молоддю, налагоджуються партнерські відносини як у навчальному закладі, так і з різноманітними культурними об'єднаннями, громадськими організаціями, органами місцевої влади та самоврядування, правоохоронними органами, засобами масової інформації. Соціокультурні особливості місцевої громади, потенціал багатокультурного виховного середовища визначають спрямованість і характер процесу полікультурного виховання особистості у громадянському ключі. Важливими чинниками цього виховного впливу є створення атмосфери позитивної взаємодії, інституціоналізація відносин навчальних закладів із різними культурними спільнотами, органами влади, мас-медіа.

Полікультурне виховання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі має здійснюватися у різних контекстах, особливо на рівні початкової та середньої освіти; інтегруватися у різні види діяльності при викладанні навчальних дисциплін (мови та літератури, історії, суспільствознавства,

громадянської освіти, етики тощо), а також за допомогою між-дисциплінарних тем (дослідження місцевих проблем, вирішення соціокультурних конфліктів тощо); реалізуватися у процесі організації проектної діяльності; стимулювати зміни на рівні освітньої політики та навчально-методичного забезпечення навчальних курсів, упроваджуючи елементи полікультурного виховання як ефективного інструменту педагогічної діяльності. У цьому сенсі важливим є: створення програм, спецкурсів, навчально-методичних посібників з педагогіки міжкультурної та громадянської взаємодії для системи вищої педагогічної освіти; узгодження навчальних програм, стандартів та навчальних підручників і посібників щодо демократичних, загальнолюдських цінностей і полікультурних компетентностей; впровадження курсів полікультурної освіти до інваріантної складової навчального плану; забезпечення полікультурного аспекту на курсах підвищення кваліфікації та у професійній підготовці вчителів; внесення курсів полікультурної освіти до навчальних планів педагогічних університетів України.

Варто розглянути можливість організації у виховному процесі спеціалізованих тренінгів «культурних асиміляторів», які орієнтуються на формування у школярів цінностей толерантності, ненасилля, поваги та акцептування інакшості, подолання стереотипів, формування почуття справедливості, а також розвивають навички самоорганізації й уміння вести конструктивний діалог.

Вкрай важливим питанням розвитку системи полікультурного виховання в Україні є розроблення програм/рекомендацій, підручників, навчальних посібників з урахуванням аспектів полікультурності та поліконфесійності. Задля цього варто розробити рекомендації авторам підручників брати до уваги питання, що сприяють розумінню України як поліетнічного, поліконфесійного та полікультурного суспільства. У цьому сенсі необхідним є укладання критеріїв, потреб навчальних програм та процесу інтеграції тематики полікультурності в наявні шкільні матеріали. Важливим є з'ясувати, чи наявні матеріали готують молоде покоління до життя в полікультурному демократичному суспільстві на рівні змісту, методики, практики.

Окрім організації виховної роботи існує потреба в розробленні шляхів інтеграції полікультурного підходу в практику вивчення історії, мови, літератури та інших предметів

шкільного циклу. Задля цього необхідно розробити спецкурси для вчителів, класних керівників шкільної адміністрації, спрямовані на подолання ксенофобії, дискримінації, захист прав людини, феномену культурної багатоманітності, на яких вчити організовувати з дітьми обговорення сучасних цивілізаційних викликів, зокрема щодо зростання міграційних процесів. Має заохочуватись використання міждисциплінарних та міжпредметних зв'язків у викладанні шкільних предметів.

Таким чином, розглядаючи перспективи розвитку полікультурного виховання в Україні, варто спрямовувати цей процес на розбудову саме *громадянської нації*, до ціннісних ознак якої належать солідарність та міжособистісна довіра її громадян, здатність до співпраці та спільних дій на користь суспільства, усвідомлення, що кожен несе свою частку відповідальності за стан справ у ньому. Усі громадяни, незважаючи на їх етнічне походження, стать, соціальний статус, релігійні переконання тощо, повинні мати рівні можливості для повноцінного соціального розвитку.

Варто поставити особливий наголос на ролі громадянського компоненту в системі полікультурного виховання особистості в сучасних суспільно-політичних умовах. Його реалізація сприяє розвитку мотивації та усвідомленню представниками різних етнокультурних спільнот важливості залучення до суспільних справ; консолідації суспільства; зміцненню соціального партнерства; толерантності та ефективній міжкультурній взаємодії, що забезпечує стабільність, мир і злагоду у нашій країні.

Відтак, у процесі формування громадянської нації слід акцентувати на спільних цінностях, взаєморозумінні, співпраці та прийнятті спільних рішень. Цей підхід передбачає поєднання громадянського, демократичного та полікультурного виховання в єдину педагогічну політику інтеграції та консолідації українського суспільства.

Література

1. Габермас Ю. Залучення іншого: Студії з політичної теорії / Юрген Габермас ; [пер. з нім. Андрій Дахній]. – Львів : Астор-лябія, 2006. – 416 с.
2. Дзюба І. Україна в пошуках нової ідентичності / Іван Дзюба. – К. : Україна, 2006. – 157 с.
3. Action Plan [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.coe.int/t/dcr/summit/20050517_plan_action_en.asp.

4. Alexander Jeffrey C. Core Solidarity, Ethnic Out-Groups, and Social Differentiation // Differentiation Theory and Social Change. Comparative and Historical Perspective / [ed. by Jeffrey C. Alexander and Paul Colomy]. – New York : Columbia University Press, 1990. – 268 p.
5. Birzea C. EDC Policies in Europe : a Synthesis. / Birzea C. – Strasbourg : Council of Europe, 2003. – 84 p.
6. Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. A Model of the Competences Required for Participation in Democratic Culture. – Strasbourg : Council of Europe, 2016. – 48 p.
7. White Paper [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/whitepaper_EN.asp#P27_2138.

П. И. Кендзер

Перспективы развития поликультурного воспитания в Украине в европейском измерении

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье раскрыты перспективы организации поликультурного воспитания с учетом европейского вектора развития Украины. Предложено дополнять поликультурное воспитание гражданским элементом, формировать не только поликультурные компетентности, но и гражданские, то есть воспитывать ответственного гражданина, способного взаимодействовать в демократическом поликультурном обществе. Рассмотрен европейский опыт синтеза поликультурного и гражданского воспитания. Представлена попытка интегрировать авторскую модель поликультурных компетентностей, необходимых для участия в демократической культуре.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, гражданское воспитание, демократическое поликультурное общество, модель поликультурных компетентностей.

P. I. Kendzior

Perspectives of Development of Polycultural Education in Ukraine in the European Dimension

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article provides the perspectives of organization of polycultural education in the educational system of Ukraine, taking into account European dimension of the country's development. The author accentuates

the importance of complementation of polycultural education with the civic component. It is important not only to form polycultural competences, but civic competences as well, educating a responsible active citizen able to participate effectively in the democratic polycultural society. A brief review of synthesis of polycultural and civic education is given. An attempt to integrate the author's model of polycultural competences and the model of competences required for effective participation in the democratic culture, proposed by European scholars, is made.

Keywords: *polycultural education, civic education, democratic polycultural society, model of polycultural competences.*

References

1. Habermas, Yu. (2006). *Zaluchennia inshoho: Studii z politychnoi teorii* [Attracting the other: Studies in Political Theory]. Lviv: Astorliabiiia.
2. Dziuba, I. (2006). *Ukraina v poshukakh novoi identychnosti* [Ukraine in search of a new identity]. Kyiv: Ukraina.
3. *Action Plan*. Retrieved from http://www.coe.int/t/dcr/summit/20050517_plan_action_en.asp
4. Alexander Jeffrey C. Core Solidarity, Ethnic Out-Groups, and Social Differentiation // *Differentiation Theory and Social Change. Comparative and Historical Perspective* / [ed. by Jeffrey C. Alexander and Paul Colomy]. – New York : Columbia University Press, 1990. – 268 p.
5. Birzea C. EDC Policies in Europe : a Synthesis. / Birzea C. – Strasbourg : Council of Europe, 2003. – 84 p.
6. *Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. A Model of the Competences Required for Participation in Democratic Culture*. – Strasbourg : Council of Europe, 2016. – 48 p.
7. *White Paper* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/whitepaper_EN.asp#P27_2138.

УДК 373.5.033.041

О. О. Колонькова, м. Київ

ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПРИРОДНИМ СЕРЕДОВИЩЕМ У КОНТЕКСТІ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

У статті підкреслено роль освіти в інтересах сталого розвитку суспільства, яка постійно зростає. Акцентовано увагу на положеннях міжнародних документів щодо освіти в інтересах сталого суспільного розвитку, які актуалізують взаємодію людини з

природним середовищем. Проаналізовано сутність понять «взаємодія», «природне середовище», «взаємодія з природним середовищем» та «взаємодія школярів із природним середовищем». З'ясовано умови, за яких можливе формування екологічно доцільної взаємодії школярів із природним середовищем; визначено критерії та показники такої взаємодії.

Ключові слова: *взаємодія з природою, взаємодія школярів з природою, сталий розвиток суспільства, освіта, природне середовище.*

На сьогодні у більшості країн світу актуалізувалася проблема освіти в інтересах сталого розвитку суспільства. Передбачається, що подібне спрямування освіти сприятиме формуванню поколінь, які задовольнятимуть свої потреби з найменшим тиском на природне середовище, забезпечуватимуть екологічно виправданий економічний та соціальний розвиток суспільства.

Генеральною Асамблеєю ООН освіта визнана ключовим інструментом для підтримки політики сталого розвитку, в результаті чого рішенням Ради ЮНЕСКО у 2005 році проголошено Декаду освіти для сталого розвитку всіх країн світу, положення якої також зобов'язалась виконувати й Україна. Це закріплено в Законі України «Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року», в якому визначено курс на розроблення і реалізацію до 2015 року «стратегії екологічної освіти з метою сталого розвитку українського суспільства».

Підтримувати освіту в інтересах сталого розвитку після закінчення проголошеної декади вирішено у 2012 році на конференції ООН з питань сталого розвитку (Ріо+20), а в 2014 році ЮНЕСКО розроблено глобальну програму дій з освіти в інтересах сталого розвитку, що покликана закріпити досягнуті результати та надати їм подальшого розвитку.

Ці документи свідчать про спрямування освітньої політики на забезпечення злагоджених дій людства у досягненні мети сталого розвитку, згуртування суспільства у забезпеченні екологічно доцільної взаємодії з природним середовищем як вищого рівня взаємодії.

Мета статті – з'ясувати особливості взаємодії школярів із природним середовищем для забезпечення сталого розвитку суспільства.

Якою має бути освіта для сталого розвитку в школі? Вона має стосуватися провідних видів діяльності школярів та ґрунтуватися на ключових напрямках освіти сталого розвитку, визначених ЮНЕСКО:

- стале споживання та виробництво;
- зміна клімату;
- збереження біорізноманіття;
- екологічна безпека.

Визначальним чинником досягнення екологічно доцільної взаємодії громадян із природним середовищем нині є організація такої структури життєдіяльності людей, яка забезпечуватиме повне узгодження будь-яких дій із природним середовищем, його цілісністю, можливістю до самовідтворення та зведення до мінімуму споживання невідновлюваних природних ресурсів. Подібна перебудова людської діяльності можлива за умови чітко структурованої екологізації життєвого простору суспільства та кожної особистості зокрема. Особливо це стосується освітнього простору (складника життєвого простору), пріоритетом якого має бути етично-екологічна зорієнтованість системи освіти загалом.

Отже, навколо екологічних цінностей мають вибудовуватися завдання екологічної освіти дітей та молоді, оскільки екологія стосується усіх без винятку сфер нашого життя. Природа у філософських джерелах розглядається як об'єктивна реальність, що існує незалежно від свідомості людини, а людина – як частина матерії природи, що перебуває в тісному зв'язку з нею.

Характеризуючи освітній простір, можна стверджувати, що це форма взаємодії різних сторін соціального буття, яка виражається у процесі та результаті засвоєння особистістю моральних і духовних цінностей, вмінь, знань і поведінки.

Умовами ефективного функціонування освітнього простору є наявність мети, що поділяється усіма учасниками процесу його створення, єдина педагогічна концепція, орієнтована на пріоритети гуманістичних цінностей, динамічна структура простору, діалоговий режим, розгалужена система відносин між різними компонентами, суб'єктами [1].

Важливим показником освітнього простору є взаємодія його структурних елементів: природного, соціального, інформаційного, культурного, освітнього середовищ. У контексті

представленого дослідження актуальною є взаємодія школярів з природним середовищем.

Як філософська категорія, «взаємодія» визначає процес обопільного впливу суб'єктів один на одного; структуру будь-якої системи, властивостей наявних у ній процесів; виявляється, насамперед, у цілеспрямованих зв'язках, взаємній обумовленості явищ [5]. Будь-яка взаємодія є двосторонньою, вона потребує участі обох сторін та накладає відбиток на компоненти, які взаємодіють [7].

Німецький філософ Г. Хакен розглядає взаємодію з позиції синергетичних зв'язків. Пояснюючи синергетику як науку про взаємодію багатьох елементів в межах єдиної системи, Г. Хакен довів, що навіть невеликі зміни зовнішніх умов можуть призвести до раптових та радикальних змін у системі [6].

Російський дослідник В. В. Корабльова вважає, що на відміну від традиційних сфер наукового пізнання, синергетика розкриває загальні закономірності еволюції різних систем. Науковець зазначає, що синергетика формує якісно нову картину світу, де акцент припадає на становлення, когерентність (взаємопов'язаність), кооперативність елементів взаємодії [3].

Отже, взаємодія являє собою складну природу, обумовлену динамічними перетвореннями її суб'єктів. Взаємодія, що відбувається у площині синергетичних зв'язків, має елемент обґрунтованої спонтанності, на відміну від взаємодії, обумовленої причинно-наслідковими зв'язками.

У цьому контексті взаємодією з природним середовищем є така діяльність людини, що забезпечує взаємний гармонійний розвиток як людини, так і природи.

Щодо поняття «природне середовище», існує багато його визначень. Найпоширеніше – усвідомлення природного середовища як сукупності абіотичних та біотичних чинників. Це середовище здатне до самопідтримання і саморегуляції без корекції з боку людини. Виділяють також «штучну природу» – це створене людиною природне середовище, або відтворення його окремих елементів. Також природне середовище розглядається науковцями як частина навколишнього середовища, природна складова середовища існування та виробничої діяльності людини.

Водночас своєю діяльністю людина постійно протистоїть законам природи, що призводить до суперечок взаємодії

людини з природним середовищем. Як результат, взаємодія з природним середовищем має два протилежні полюси: конструктивний та деструктивний. Конструктивна взаємодія націлена на збереження та відновлення природних ресурсів, а деструктивна – на споживання та руйнування природи.

Важливо усвідомлювати, що взаємодія з природою має не тільки безпосередній характер, а й опосередкований. Безпосередній характер взаємодії є, здебільшого, очевидним як у часі, так і в просторі, опосередкована взаємодія може відбуватися з віддаленими об'єктами і набагато триваліший час. Людина у своєму історичному розвитку все більше віддалялася від природи, при цьому посилюючи свій опосередкований вплив на неї. Наша опосередкована стосовно природи діяльність: споживання товарів і послуг, забруднення каналізаційними водами, використання автотранспорту тощо, відчутно впливає на стан природного середовища. І якщо у цих випадках очевидним є вплив людини на природу, то тільки гіпотетично можна передбачити відповідний вплив природи на людину. Така складність усвідомлення наслідків безпосередньої й опосередкованої взаємодії з природою, особливо у просторово-часових межах, ускладнює мотивацію екологічної діяльності учнів в освітньому просторі.

Взаємодію школярів з природним середовищем розглядаємо як процес обопільного впливу учнів на природу і, не обмеженого у часі, впливу природи на учнів, при цьому вплив учнів обумовлений безпосередньою та опосередкованою повсякденною діяльністю стосовно природи, а вплив природи – законами природи (об'єктивною обумовленістю природних процесів).

У руслі положень освіти для сталого розвитку важливого значення набуває соціально-економічний аспект поведінки людини, саме він потребує найбільшої уваги у проблемі взаємодії людини і природного середовища.

Соціально-економічна поведінка – це «система взаємопов'язаних дій, які чинять люди у соціальній та економічній сферах суспільства під впливом власних та групових економічних інтересів задля задоволення своїх потреб» [4].

Сутність соціально-економічної поведінки полягає у взаємодії людей з вирішення певних проблемних питань в соціальній та економічній сферах.

На 5-й Пан-Європейській конференції міністрів «Довкілля для Європи» зазначалось про нагальну необхідність поширювати в школах культуру, що ґрунтується на навчанні співіснуванню у соціумі, та заохочувати учнів і вчителів до демократичної співпраці у сфері екологічної освіти.

Одним із ключових напрямів сталого розвитку ЮНЕСКО визнало стале споживання та виробництво. Адже усе, чим ми користуємося та що споживаємо у повсякденній діяльності: одяг, харчі, предмети гігієни, меблі, технічні прилади, авто тощо, є безпосередніми природними ресурсами або виготовлено з них. Саме стале споживання може стати предметом роботи з учнями, оскільки подібна діяльність для них є доступною, зрозумілою і не складною.

Характерною особливістю сучасної культури споживання є зниження відповідальності однієї людини за свою поведінку та діяльність. Відповідальність, здебільшого, перекладається на виробника, а не на споживача. Отже, в учнів необхідно спонукати почуття причетності до формування попиту на товари та послуги, спрямовувати на купівлю товарів з екологічним маркуванням, що підтримує виробників, які випускають продукцію з мінімальним впливом на довкілля.

Щоб згуртувати суспільство для досягнення певної суспільно значущої мети необхідно сформувані спільні цінності, уявлення про світ та устрій життєдіяльності [2]. Фактично, єдиною умовою виживання є формування екологічної культури, що передбачає екологічну доцільність будь-якої діяльності, створення нового порядку, нових правил взаємодії людини з навколишнім середовищем.

Тому для досягнення сталого розвитку необхідна кардинальна перебудова способу життя та принципів взаємодії з природою.

Взаємодія людини з природним середовищем відстежується в:

- системі цінностей, спільних для людей уявлень про спосіб життя, що сприяють збереженню та відтворенню природи;
- колективній пам'яті народу щодо бережливого ставлення до об'єктів природи;
- сукупності досягнень людського суспільства у виробничій, суспільній, духовній сферах, що забезпечують гармонійне співіснування людини і природи;

- організації повсякденної життєдіяльності з позиції екологічної доцільності.

Взаємодія школярів із природним середовищем відбувається в їх повсякденно-побутовій діяльності, практичній реалізації своїх освітніх потягів, інтересів та настанов дорослих.

Комплекс діагностичних методів сприяв виявленню рівнів взаємодії учнів з природним середовищем в освітньому просторі. При цьому враховувались усі можливі види безпосередньої та опосередкованої взаємодії школярів, зокрема: щоденна поведінка в побуті та природі, поведінка під час відпочинку, трудова діяльність та сезонна взаємодія з природним середовищем. У результаті до *високого рівня* зараховано 2,9%, до *середнього* – 70,1%, до *низького* – 26,9% учнів.

Значна кількість школярів із низьким рівнем взаємодії з природою пояснюється не тільки відповідними переконаннями учнів, а й стереотипами та звичками ставлення до природи, успадкованими від дорослих, також невмінням приймати рішення у суперечливих ситуаціях.

Опитування підтвердило необхідність спрямування виховного процесу на усвідомлення учнями повсякденних впливів кожного на довкілля, ролі однієї людини у покращенні сучасної екологічної ситуації; на компетентне вирішення суперечностей взаємодії з природою, корекцію звичок і стереотипів поведінки.

У результаті аналізу проблеми дослідження та сутності вихідних понять з'ясовано, що мотивувати учнів до конструктивної взаємодії з природою можна за виконання таких умов:

- корекція побутових звичок та стереотипів поведінки учнів стосовно природи;
- усвідомлення та оцінка учнями наслідків своєї взаємодії з природою, свого безпосереднього та опосередкованого впливу на природу;
- вміння критично та системно мислити, брати на себе відповідальність за стан довкілля перед нинішнім та майбутніми поколіннями;
- спонукання школярів до свідомого вибору екологічно доцільної взаємодії з природою.

Критеріями та показниками взаємодії школярів з природним середовищем визначено:

- прагнення до взаємодії з природою (почуття причетності до екологічних проблем; зацікавленість природними

- об'єктами; емоційність ставлення до природи; переживання стосовно впливу своєї діяльності на природу);
- знання про взаємодію з природою (знання причинно-наслідкових зв'язків у природі; знання власного впливу на природу);
- уміння та навички взаємодії з природою (вміння приймати екологічно конструктивні рішення у взаємодії з природою; здатність урахувувати безпосередній та опосередкований вплив своєї діяльності на природу; систематичність конструктивної взаємодії з природою в освітньому просторі).

Отже, особливості взаємодії школярів з природним середовищем залежать від врахування вчителями сучасних тенденцій екологізації освітнього простору учнів, прагнення всіх учасників навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі до виконання цивілізаційних вимог взаємодії людини і природи.

Надалі дослідження може бути спрямоване на екологізацію окремих аспектів взаємодії школярів із природою згідно з вимогами освіти в інтересах сталого розвитку суспільства.

Література

1. Антипенко М. А. Воспитательное пространство (к вопросу о профессиональной лексике педагога) / М. А. Антипенко // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе : Материалы 2-й межрегиональной междисциплинарной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2001. – Ч. 2, т. 2. – С. 11-12.
2. Кононенко Б. И. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. – М. : Вече 2000, АСТ, 2003. – 512 с.
3. Кораблева В. В. Социология и синергетика: специфика взаимодействия в изучении высшего образования : дисс. ... канд. социологических наук : 22.00.01 / В. В. Кораблева. – Саратов, 2005. – 155 с.
4. Соціологія : короткий енциклопедичний словник / уклад.: В. І. Волович [та ін.]. – К., 1998. – 736 с.
5. Философский энциклопедический словарь. – М. : Книга по Требованию, 2012. – 840 с.
6. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: наука о взаимодействии / Г. Хакен ; перевод с немецкого А. Р. Логунова. – М., 2003. – 320 с.
7. Шорохова Е. В. Проблема сознания в философии и естествознании / Е. В. Шорохова. – М., 1961. – 195 с.

Е. А. Колонькова

Взаимодействие школьников с природной средой в контексте устойчивого развития общества

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье подчеркнута растущая в мире роль образования в интересах устойчивого развития общества. Акцентировано внимание на положениях международных документов об образовании в интересах устойчивого развития общества, которые актуализируют взаимодействие человека с природной средой. Проанализирована сущность понятий «взаимодействие», «природная среда», «взаимодействие с природной средой» и «взаимодействие школьников с природной средой». Выяснено условия, при которых возможно формирование экологически целесообразного взаимодействия школьников с природной средой; определены критерии и показатели такого взаимодействия.

Ключевые слова: взаимодействие с природой, взаимодействие школьников с природой, устойчивое развитие общества, образование, природная среда.

О. А. Kolonkova

Students' Interaction with the Environment in the Context of Sustainable Development of Society

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 M. Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article emphasizes the important role of education for sustainable development. Attention is focused on the provisions of international instruments of education for sustainable development of society, which makes topical the human interaction with the natural environment. The author analyzes the essence of the concepts «interaction», «natural environment», «interaction with the natural environment» and «the interaction of students with the natural environment». The criteria and indicators of students' interaction with the natural environment are determined.

The conditions are defined under which the formation of schoolchildren's ecological interaction with the natural environment is possible. Among them: correction of consumer habits and behavior of pupils concerning nature; awareness and assessment by pupils of consequences of their interaction with nature and their direct and indirect impact on nature; the ability to think critically and systematically, to take responsibility for the environment,

and the aim to save it for future generations; encouraging students to environmentally conscious choice in interaction with nature.

Keywords: interaction with nature, interaction of students with nature, sustainable development of society, education, natural environment.

References

1. Antipenko, M. A. (2001). Vospitatelnoe prostranstvo (k voprosu o professionalnoi leksike pedagoga). In *Problemy pedaogicheskoi innovatiki v professionalnoi shkole: Vol. 2, Part 2.* (pp. 11-12). Proceedings of Conference. St. Petersburg.
2. Kononenko, B. I. (2003). *Bolshoi tolkovyi slovar po kulturologii* [Great explanatory dictionary of Cultural Studies]. Moscow: ООО «Izd-vo «Veche 2000», ООО «Izd-vo AST».
3. Korableva, V. V. (2005). *Sotsiologiya i sinergetika: spetsifika vzaimodeistviia v izuchenii vysshego obrazovaniia* [Sociology and Synergetics: Specificity of the interaction in the study of higher education]. (Doctoral dissertation, Saratov).
4. Volovich, V. I. (Ed.). (1998). *Sotsiologiya: korotkyi entsyklopedychnyi slovar* [Sociology: Short encyclopedic dictionary]. Kyiv.
5. *Filosofskii entsiklopedicheskii slovar* [Philosophical encyclopedic dictionary]. (2012). Moscow: Kniga po Trebovaniu.
6. Khaken, G. (2003). *Tainy prirody. Sinergetika: nauka o vzaimodeistvii* [Secrets of Nature. Synergetics: Science of interaction.]. Moscow.
7. Shorokhova, E. V. (1961). *Problema soznaniia v filosofii i estestvoznani* [Problem of consciousness in philosophy and natural science]. Moscow.

УДК 37.036

О. А. Комаровська, м. Київ

ЗАПИТИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО: ДО ПРОБЛЕМИ РЕФЛЕКСІЇ ДЕФІНІТИВНОГО ПОЛЯ

Автор розглядає проблеми мистецької освіти школярів з огляду на сучасні процеси глобалізації, інформатизації суспільства і його потреби в «інноваційній особистості» як суб'єкті власного життя. Виникнення небезпеки «кліпового мислення» зумовлює зміну акцентів у дефінітивному полі. Виокремлюється поняття «мистецькі уподобання», зміст якого уточнюється у зіставленні з «художніми інтересами», «художніми смаками».

Ключові слова: мистецька освіта, суб'єкт культуротворчих процесів, мистецькі уподобання, художній інтерес, художній смак.

Мистецька освіта, яка наразі є стрункою системою, що кристалізувалася за чіткою логікою подій, їх осмислення й утілення, нині потребує змін. Такі зміни зумовлені посиленням значущості ролі суб'єкта як стрижня розгортання самої мистецької освіти: лише суб'єкт, який досягає найвищого прояву акме, здатен впливати на навколишній світ у діалозі з іншими суб'єктами, що і є орієнтиром для реформування освіти. Осмислення такої ролі суб'єкта відбувається на тлі усталеного вектору наукового пошуку в руслі багатоаспектної проблематики становлення естетичної свідомості особистості у невід'ємності від її діяльності. У цьому контексті розглядаються питання компетентнісного й технологічного підходів, естетизації освіти [6] і ширше – естетизації життя, пов'язаної з естетикою мислення як «радістю мислення», що, зрештою, зумовлює переосмислення змісту мистецької освіти (оскільки «мистецтво є, передусім, радістю», й «не існує жодного нашого переживання мистецтва чи заняття мистецтвом, що не було б пов'язано з особливим пронизливо-радісним станом» [2, с. 3], який переживає справді творча особистість).

Як констатують учені з різних галузей, суспільство входить у новий тип прогресу – *інноваційний*, який є об'єктивним, характеризується динамізмом, інформатизованістю, технологічністю, розгалуженою комунікацією, що сягає загальнопланетарного масштабу [3]. Але поряд із позитивом це несе й очевидний негатив. Так, перенасичення інформацією спричиняє низьку рефлексію юним поколінням цієї інформації, коли людина не встигає «прожити» її, у той час, як нав'язування ззовні створює своєрідну звичку до неї; отже є небезпека перетворення особистості на об'єкта впливів; «об'єктність» посилюється на тлі того, що власне «суб'єктність» ще не сформувалася. Разом із цим особливу небезпеку несе не лише невідрефлексована мистецька інформація, а й «квазімистецька», оскільки вона також впливає на емоційну сферу, якою особистість ще не вміє керувати стосовно самої себе.

Інформатизованість і технологічність життя зумовлюють і суттєві (а також глобальні) зміни ментального характеру, породжуючи таке явище (нове для суспільства і сфери освіти, у тому числі – мистецької), як переважання так званого «кліпового» мислення [4], ознака якого – нівелювання системності й глибини пізнання; супутнім «кліповості» фактором є швидке

перемикання уваги з одного об'єкта пізнання на інший, «клаптиковість» прийняття інформації, що, знову ж таки, при швидкому темпі створює перепони для її проживання, отже – для утворення цінностей.

Очевидно, що у пошуках механізмів педагогічного використання впливу мистецтва на становлення творчої особистості перестають «спрацьовувати» традиційні орієнтири, відстаючи від реалій. Виникнення «ножиць» між потребами юної людини в пізнанні та інтерпретації мистецьких явищ і реальним відставанням педагогічної практики від темпів інформаційного руху в культурно-мистецькому просторі на тлі нарощування пріоритету «кліпового» художнього пізнання над системним зануренням у мистецтво, між пришвидшеним нашаруванням різноманітної інформації – і високохудожньої, і квазіестетичної – та невмінням орієнтуватися в ній, – усе це викликає відставання в особистості її рефлексивних процесів від нарощування обсягів поглинання інформації, а далі унеможлиблює педагогічне сприяння формуванню особистісних цінностей через мистецтво й обмежує реалізацію його виховного потенціалу.

Метою статті є спроба рефлексії понятійного апарату мистецької освіти, що дозволить визначити педагогічний інструментарій, адекватний цивілізаційним викликам; тобто такий, що сприятиме формуванню «інноваційної особистості». У дефінітивному полі мистецької освіти варто зосередитися на поняттях, які точніше віддзеркалюють плинність і динамічність часу та зміни у свідомості людини. До таких належить дефініція «мистецькі уподобання».

У педагогічній теорії і практиці словосполучення «мистецькі уподобання» застосовується скоріше як метафора або синонім «художнього/естетичного інтересу», «художнього/естетичного смаку», «художньої/естетичної оцінки», які також не мають однозначного тлумачення й розглядаються як форми естетичного ставлення до мистецтва, тобто як складники естетичної свідомості.

Якщо «мистецькі уподобання» є спорідненими з «художніми/естетичними інтересами» та «художніми/естетичними смаками», логічно виникає запитання: чому постала така дилема – «уподобання» або «інтереси», «уподобання» або «смаки» тощо?

Відповідь така: особистість, яка входить у самостійне життя, неминуче стикається з глобалізованим і надзвичайно динамічним, змінюваним світом «сам-на-сам». Отже, це має бути людина креативна, особистісно мобільна, гнучка, адаптивна, оптимістично налаштована, інформаційно-інновативна – щодо володіння не лише ІКТ, а й інформацією: вмінням її здобувати, а здобуваючи, – швидко в ній орієнтуватися. Отже, вміти її «просіювати», а це означає – оцінювати на основі вже сформованої системи ціннісних орієнтацій. Така особистість і є «людиною культури»: духовно багата, з глибоким внутрішнім світом, сформованою національною свідомістю й почуттям патріотизму, власної гідності, гордості за країну та її надбання в усіх сферах життя і при цьому мобільна в адаптації й гнучкому орієнтуванні в суперечливих глобалізаційних світових процесах, що невід’ємно від креативного продуктивного мислення (С. Коновець, В. Кудрявцев).

Саме така особистість і відповідає визначенню «інноваційна», яке актуалізується в сучасних філософських і психолого-педагогічних дослідженнях і є супутнім до «інноваційного прогресу» (І. Бех, В. Кремень). Така особистість спроможна долати небезпеку «розірваного», «клаптикоподібного», «кліпового» пізнання; тобто свідомо формує в собі здатність послідовного й глибинного осягнення різноманітних явищ життя та їх художньої інтерпретації на основі розвитку рефлексії і саморефлексії. Доречно навести думку Ю. Богуцького стосовно ролі мистецької освіти для суспільства: «Динаміка освіти як сфери культурного самостворення людської особистості може виконувати функцію своєрідного «лакмусового папірця», переконливого індикатора ... «онтологічної кореляції» духовних цінностей суспільства, їх історичної своєчасності та доречності, а також їхнього ставлення до загальнолюдської культури» при тому, що саме мистецькій освіті відведено роль долати несумірність й дисбаланс між «духовним виробництвом самого суб’єкта культурного розвитку» і порушенням гармонії між культурою і ментальністю, породженим «технократизаційними» явищами, коли виникає «відрив освіти від культури» [1, с.157–158].

Тобто, метою мистецької освіти постає *суб’єкт* культуротворчих процесів. Розробка категорії *суб’єктності* психологією (Б. Ананьев, І. Бех, А. Брушлінський, Г. Костюк, О. Леонтьєв,

В. Роменець, В. Татенко) – дає спектр визначень суб'єкта і суб'єктності. Але, безсумнівно: суб'єкт – творчо активна людина, яка прагне досягати піку самовираження. Тобто, поняття *суб'єктності* віддзеркалює креативність людини як її постійне перебування у творчому пошуку, прагнення досягати *акме* у сфері, найближчій до її здібностей і цінностей; суб'єктність – усвідомлене бажання перетворювати себе і оточення. Причому, як акцентує В. Татенко, суттєвим для сучасної психології є розуміння індивіда як суб'єкта психічної активності – не статичного, а як особистості-цілісності, що переживає самотворення, самотворення, саморозвиток [5, с. 372].

Дефініція «мистецької уподобаності» і виявляє природну змінюваність, плинність, гнучкість тощо – на відміну від більш «стійкого» поняття «інтерес», на основі якого формується «смак»; але пам'ятаємо і те, що особистість, яка «виходить у самостійне життя», крім «гнучкості», має володіти вже сформованою системою стійких ціннісних орієнтирів, які становитимуть спонуку її вчинків. Звідси – своєрідна «дуалістичність» «уподобань», що втілюють нероздільність, діалектичність протилежних процесів художнього пізнання – його *плинності і константності*, що формується на основі відбору й повторюваності уподобаного.

Таким чином, виокремлюються і два педагогічні вектори мистецького спілкування з учнями, які втілює як раз дефініція «мистецької уподобаності»:

- *перший вектор* – формування у школярів того, що становить фундамент їх особистісного зростання в сучасному світі; а це: а) увага до традицій свого народу (етносу, культури) у поєднанні з націленістю на формування толерантності до традицій інших етносів, культур; б) зорієнтованість художнього пізнання школярів на той складник світової спадщини, що набув статусу «класики», а відтак, має бути освоєний кожною цивілізованою людиною для здобуття права вважати себе людиною культури;
- *другий вектор* – мотивування школярів пізнавати нове, що невід'ємно від пробудження бажання і формування у них здатності орієнтуватися в нових тенденціях, явищах. Ці явища і тенденції не завжди становитимуть орієнтир для стійкого інтересу, часто слугуватимуть переконанню учня у правильності вже сформованого інтересу. Але

постійне розширення кола пізнання формує підґрунтя для розвитку критичного мислення, потреби рефлексії і само-рефлексії, визнання «іншого» світобачення тощо. Педагогічним орієнтиром є закріплення в учня потреби ставити собі запитання типу: «чому я приймаю (не приймаю) в коло своїх уподобань саме те, що в них не приймають (приймають) інші?»; «що саме в тому чи іншому явищі є такого, що іншим подобається (особливо, якщо багатьом іншим), а мені – ні?».

І перший, і другий вектори охоплюють усі види і жанри мистецтва, але виокремлення дефініції «уподобання» ніби надає право людині концентруватися на чомусь, що є близьким на «цей момент», «тут і зараз».

Таким чином, порівнюємо:

- формуючи *інтерес і смак* (як дещо більш стійке, стабільне, що визначається і постійно зіставляється з цінностями суспільства), педагог так чи інакше спочатку *впливає* на людину, причому більшою мірою орієнтуючись на те, що вже є усталеним у культурі, суспільній свідомості;
- на відміну від цього, формуючи у школярів *здатність визначати власні уподобання*, педагог *не нав'язує* інтерес до чогось певного, а *сповіщає імпульс* до самостійного визначення того, що далі може або перейти в «інтерес» і сформувати «смак», або бути запереченим як ціннісний орієнтир. Отже, формується гнучкість, сміливість і самостійність мислення, яке поступово позбавляється «зовнішнього впливу».

Провокуючи вихованців відповідати на запитання типу «що хвилює мене тепер і зараз?», «яка музика (картина, скульптура, поезія), які теми (стилі, техніки) неприємно тривожать мене і призводять до душевного дискомфорту і чому?», «які художні твори допомагають мені гармонізувати себе зі світом, власним життям?» тощо, можемо очікувати, що в них розкривається здатність і прагнення пізнавати себе, тобто розвивається їх суб'єктність.

З огляду на «інноваційну особистість» як мету педагогічних впливів, важливим для мистецької освіти є врахування діалектики «інтересів», «смаків» – з одного боку, та «уподобань» – з іншого; йдеться про *збереження рівноваги між ними*, що й характеризує інноваційну особистість.

Можемо сформулювати: *мистецькі уподобання* є формою прояву інноваційною особистістю її естетичного ставлення до творів мистецтва та життя, якій притаманна *динамічність* і певна «*векторність*», котрими людина у міру розширення кола художнього пізнання починає керувати самостійно, вибудовуючи власну траєкторію культурного розвитку, – порівняно з мистецькими інтересами та смаками – як сформованими й відносно стабільними домінантами естетичної свідомості.

Далі уточнимо: *художній інтерес* також постає як форма прояву естетичного ставлення до мистецтва, яка інструментально являє собою тріаду «емоціо-раціо-воля» стосовно художнього пізнання; це відносно стійке особистісне утворення, що невід’ємне від позитивного ставлення до об’єкта пізнання, є основою формування естетичних потреб, естетичного смаку, виявляє себе у вмотивованому прагненні пізнання. Тобто, це більш-менш стійке і відрефлексоване бажання пізнавати у певному колі мистецьких об’єктів. З іншого боку, це динамічне утворення (динаміка залежить від розширення кола пізнання). Звідси і є єдність «емоціо-раціо-воля».

Художній смак – також форма прояву естетичного ставлення до мистецтва; а конкретніше – це здатність людини робити вибір та оцінювати, яка основана на відчутті задоволення від споглядання певного мистецького об’єкта. Це основа естетичної оцінки (за умови задіяної саморефлексії). Художній смак також є більш-менш стійким утворенням, яке може динамічно розвиватися – збагачуватися, що також залежить від розширення кола художнього пізнання і міри сформованості інтересів.

Таким чином, мистецькі уподобання є близьким до «інтересів», «смаків» поняттям, але, в контексті неодноразово згадуваної динамічності і змінюваності інформативного поля, постає більш рухомих за змістом феноменом, ніж «інтерес» та «смак», не завжди набуваючи їх статусу.

Звідси впливають *домінантні орієнтири* формування уподобань учнів у навчальній та позаурочній діяльності:

- урок мистецтва переважно постає основою формування саме інтересів: через пізнання конкретних творів вітчизняної й інших культур, здебільшого того, що позначається як «класика» – в широкому розумінні, тобто те, що визнано традицією, шедевром, що має знати, розуміти кожна

освічена людина; поглиблення в учня здатності переживання дозволить йому ввести пізнане до системи цінностей;

- для формування власне «уподобань» дитину слід спрямовувати «виходити за межі» уроку; причому бажання такого «виходу» формується, підсилюється, корегується саме на уроці мистецтва – системно, послідовно, ґрунтовно.

Педагогічним механізмом (що може водночас розглядатися і як педагогічна умова, і як технологія) постає персоналізація дитиною художньо-освітнього простору як поетапна дія: 1) освоєння і прийняття/неприйняття частини простору (ціннісно-орієнтаційний етап); 2) свідоме дієво-практичне входження в художньо-освітній (художньо-естетичний) простір (естетизаційний етап). Причому стосовно уподобань слід говорити про входження у простір як рух через художньо-естетичний простір навчального закладу у більш широкий культурно-мистецький простір, персоналізуючи який, учень як суб'єкт навчається усвідомлювати свої уподобання. Відтак, відбір мистецької інформації з культурно-мистецького простору збігається з творенням особистістю мистецької аури власного життя (дозвілля).

Очікуваний результат – виникнення у дитини стійкого прагнення осмислювати свої уподобання, що забезпечить її самостійне й усвідомлене входження в культурно-мистецький простір, який є *багатовекторним і гармонійним*.

Багатовекторність постає як результат усвідомлення учнем того, що життя пізнається через різні мистецькі сфери (хоча і не всі з них становитимуть стійкий інтерес). Йдеться *не про інтерес у певній сфері мистецтва, а про потребу пізнавати різні сфери мистецтва*, тобто не лише того, на що вже спрямований інтерес, а й усвідомлення необхідності для власного розвитку пізнавати те, що «від мене поки є далеким, але це «далеке» наявне в житті і чомусь є цікавим для інших людей».

Гармонійність постає як збалансованість представлення у свідомості учня різних мистецьких сфер у процесі їх пізнання.

Домінантними педагогічними *принципами*, дотримання яких має забезпечити результативність естетико-виховного процесу в контексті мистецьких уподобань, є принципи: *духовної насиченості шкільної життєдіяльності учнів, загальна*

картина якої є простором для реалізації їх креативних можливостей; *добровільного вибору* учнем своєї діяльності; *індивідуальний темп*, мобільність в ознайомленні з різними способами мистецької самореалізації; *ставлення до дитини як до суб'єкта власного розвитку* (цей принцип реалізується через принципи педагогіки співпраці, толерантності, підтримки, які спрямовані на самостановлення індивідуальності); *діалогізму спілкування* (полілогу) рівноправних суб'єктів культурно-мистецького простору, в якому кожен відчуває себе його ініціатором і творцем; *єдності* навчальної та позаурочної діяльності учнів та врахування *наступності* вікових особливостей художнього пізнання й набуття естетичного досвіду.

Крім того, окреслене бачення сутності «мистецьких уподобань» зумовлює увагу до дотримання й принципів: актуалізації «катарсичної активності»; єдності мистецьких уподобань та арттерапевтичного ефекту (вплив мистецтва як психокорекційний засіб), що потребує подальших наукових розвідок, як і зіставлення змісту згадуваних у статті понять з іншими, що становлять дефінітивне поле мистецької освіти.

Література

1. Богуцький Ю. П. Самоорганізація культури: онтологія, динаміка, перспективи : монографія / Ю. П. Богуцький ; Інститут культурології АМУ. – К. : Веселка, 2008. – 199 с.
2. Мамардашвили М. К. Эстетика мышления / М. К. Мамардашвили. – М. : Московская школа политических исследований, 2000. – 205 с.
3. Кремень В. Г. Людина як суб'єкт творчої діяльності: інноваційний аспект / В. Г. Кремень // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 9-10. – С. 6–10.
4. Семеновских Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде [Электронный ресурс] / Т. В. Семеновских // Интернет-журнал «Науковедение». – Вып. 5 (24), сентябрь-октябрь 2014. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf>. – Загл.с экрана.
5. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении : монография / В. А. Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 404 с.

6. Технології художньо-естетичного виховання учнів основної школи у позакласній роботі : монографія / за ред. О. А. Комаровської, Н. Є. Миропольської. – Харків : Друкарня Мадрид, 2015. – 222 с.

О. А. Комаровская

Запросы художественного образования будущего: к проблеме рефлексии дефинитивного поля

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

Автор рассматривает проблемы художественного образования школьников с точки зрения современных процессов глобализации, информатизации общества и его потребности в «инновационной личности» как субъекте собственной жизни. Возникновение опасности «клипового мышления» обусловило смещение акцентов в дефинитивном поле. Выделяется понятие «художественные предпочтения», содержание которого уточняется в сопоставлении с «художественными интересами», «художественными вкусами».

Ключевые слова: художественное образование, субъект культуротворческих процессов, художественные предпочтения, художественный интерес, художественный вкус.

O. A. Komarowska

Requests of Art Education of Future: the Problem of Definitive Field Reflexion

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The author researches the problem of art education of students through the current process of globalization, information society and its need for an «innovative person» as the subject of one's own life. The danger of «clip thinking» causes some changes in the definitive field. The expediency of choosing the concept of «artistic preferences» is proved. Its content defined more exactly in relation to the «artistic interests», «artistic taste».

The dominant orientations of formation of students' preferences in the educational and extracurricular activities are considered. Pedagogical mechanism of formation of artistic tastes is discovered. The expected educational effect of such formation is described. The author enumerates principles, which provide for optimal organization and content of the educational and aesthetic process, including the principles of cathartic activity, art-therapy effect.

Keywords: art education, subject of culture, creative processes, artistic preferences, artistic interest, artistic taste.

References

1. Bohutskyi, Yu. P. (2008). *Samoorganizatsiia kultury: ontolohiia, dynamika, perspektyvy* [Self-organization: Ontology, dynamics, prospects]. Kyiv: Veselka.
2. Mamardashvili, M. K. (2000). *Estetika myshleniia* [Aesthetics of thinking]. Moscow: Moskovskaia shkola politicheskikh issledovani.
3. Kremen, V. H. (2014). *Liudyna yak subiekt tvorchoi diialnosti: innovatsiinyi aspekt* [Person as a subject of creativity: Innovative aspect]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*, 10-9, 6–10.
4. Semenovskikh, T. V. (2014). Fenomen «klipovogo myshleniia» v obrazovatelnoi vuzovskoi srede [Phenomenon of «clip thinking» in the educational environment of high school]. *Internet-Zhurnal «Naukovedeniie»*, 5 (24). Retrieved from <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf>.
5. Tatenko, V. A. (1996). *Psikholohiia v subiektnom izmerenii* [Psychology in the subject dimension]. Kyiv: Prosvita.
6. Komarovska, O. A. & Myropolska, N. Ye. (Eds.) (2015). *Tekhnolohii khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv osnovnoi shkoly u pozaklasnii roboti* [Technologies of artistic and aesthetic education of secondary school pupils in out-of-class work]. Kharkiv: Drukarnia Madryd.

УДК 379.821.035:39

А. В. Корнієнко, м. Київ

ЕТНОКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ПОЗАШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті окреслено перебіг експериментального дослідження за темою «Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу», що було проведено на базі комунального позашкільного навчального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості» Дніпровської міської ради. Визначено критеріальні характеристики, систему показників та педагогічні умови підвищення рівня етнокультурного виховання учнів.

Ключові слова: етнокультурне виховання, етнокультурна компетентність, експеримент, компоненти, критерії, показники, рівні сформованості.

Політика у сфері етнокультурного виховання є одним із основних напрямів діяльності держави, що набуває важливого значення в контексті становлення громадянського суспільства. Система освіти покликана забезпечити історичну спадкоємність поколінь і розвиток національної культури, виховання дбайливого ставлення до історичної та культурної спадщини. Одним із ефективних засобів етнокультурного виховання учнів є діяльність позашкільних навчальних закладів із залучення їх до занять декоративно-ужитковим мистецтвом, що ґрунтується на вивченні і засвоєнні української традиційної народної культури як суспільно-історичного явища.

Мета статті – окреслити перебіг експериментального дослідження за темою «Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу», що було проведено на базі комунального позашкільного навчального закладу «Центр дитячої та юнацької творчості» Дніпровської міської ради.

Метою зазначеного дослідження було визначення й експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов етнокультурного виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва.

Відповідно до цього, дослідження складалося з кількох етапів.

На першому етапі було проведено теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблеми етнокультурного виховання учнів для визначення сутності та структури ключових понять, а саме: *«етнокультурне виховання» та «етнокультурна компетентність»*.

Етнокультурне виховання ми розглядали з точки зору формування національної ідентичності, світогляду, соціальних і моральних позицій на основі національних та культурно-історичних цінностей. Отже, під *етнокультурним вихованням* ми розуміємо *цілеспрямований навчально-виховний процес, орієнтований на збереження та відродження національних і культурно-історичних особливостей конкретного регіону, країни; формування ціннісного ставлення до національної культури та історії*.

Результатом етнокультурного виховання є, на нашу думку, етнокультурна компетентність. Відповідно до результатів теоретичного аналізу проблеми, етнокультурну

компетентність ми виділяємо як одну з базових компетентностей у вихованців гуртків декоративно-ужиткового мистецтва. Під *етнокультурною компетентністю вихованців ми будемо розуміти їх готовність до взаєморозуміння та взаємодії, яка ґрунтується на знаннях і досвіді, набутих у реальному житті (під час навчальних занять), спрямованих на успішну адаптацію в поліетнічному суспільстві, належному рівні їх обізнаності, практичних вміннях виконання виробів декоративно-ужиткового мистецтва.*

На основі аналізу науково-педагогічних досліджень було визначено компоненти вихованості заданої якості: *когнітивний, емоційно-ціннісний, практично-діяльнісний.*

Критерії *когнітивного* компоненту відображають знання історії та особливостей рідної культури, її традицій і звичаїв; наявність знань про вітчизняне мистецтво та мистецтво інших країн світу (показники: знання рідної мови, історії національної спільноти, народних звичаїв, традицій, обрядів, мистецтва, поліетнічного складу українського суспільства). Критерії *емоційно-ціннісного* компоненту спрямовані на ціннісне ставлення до культурного спадку свого та іншого етносів; усвідомлення себе суб'єктом української поліетнічної нації, виявлення поваги та толерантності до людей і культур інших національностей (показники: ідентифікація себе як представника певної нації, наявність національної гідності за належністю до українського народу, усвідомлення важливої ролі свого етносу в історії поліетнічного складу українського суспільства, толерантні відносини з представниками інших етносів). Критерії *практично-діялісного* компоненту відображають толерантне ставлення до інших культур та їх представників; наявність прагнення до оволодіння вітчизняною і світовою культурною спадщиною (показники: пропаганда необхідності зберігати культурні цінності, запобігати псуванню і знищенню культурних цінностей нації та сприяти їх відродженню, застосування знання національної культури у повсякденному житті).

Відповідно до розроблених критеріїв та показників було визначено три групи вихованців, кожна з яких відображала рівень сформованості етнокультурної компетентності: *високий, середній, низький.* До *високого рівня* було зараховано вихованців, які мали глибокі знання з історії і культури своєї нації, завжди готові були до спілкування, дружби, добрих

взаємин із представниками інших націй при збереженні власної ідентичності. Їм притаманне почуття гордості за належність до українського народу, вони позитивно висловлюються про свій народ. Вихованці брали активну участь у масових заходах, присвячених відродженню культурних цінностей держави, дотримувалися народних традицій, звичаїв, обрядів у повсякденному житті. *Середній рівень* притаманний тим учням, які мали недостатні знання з історії і культури своєї нації; вивчали цінності культури з необхідності, переважно тільки на заняттях, не виявляли активності на масових заходах. Вони ідентифікували себе з українським народом, але мали почуття національної меншовартості, неповноцінності. Їм притаманна обережність і недовіра у ставленні до представників інших етносів; народних звичаїв вони дотримувалися вибірково, епізодично; запобігали псуванню і нищенню культурних цінностей нації, але не сприяли їх відродженню. *Низький рівень* характеризував вихованців, у яких знання з національної історії і культури поверхневі, ці діти не виявляли зацікавленості до їх вивчення. Вони не вбачали сенсу у відродженні культурних цінностей, відмовлялися від участі у масових заходах, що були спрямовані на вивчення народних традицій та обрядів. У них не розвинене почуття національної гідності; вони не вбачають сенсу у відродженні культурних цінностей нації.

Для виявлення рівня сформованості етнокультурної компетентності у вихованців, відповідно до розроблених критеріїв, на основі методик А. Березіна, Р. Берези, В. Борисова, П. Щербаня, нами було розроблено власну методику оцінювання рівня сформованості заданої якості.

Таким чином, загальні результати констатувального етапу педагогічного експерименту, одержані під час вивчення стану сформованості етнокультурної вихованості у позашкільних навчальних закладах, дають змогу зробити такі висновки:

1. Педагогічний процес формування етнокультурної компетентності вихованців потребує наукового забезпечення його проведення, ретельного відбору змісту, форм, методів та засобів виховного впливу.
2. Нині одним з основних недоліків системи позашкільної освіти є недостатнє забезпечення педагогів позашкільних навчальних закладів навчальними посібниками, програмами етнокультурного спрямування. Існує необхідність

розширення спектру програм для напряму декоративно-ужиткового мистецтва.

Під час формувального етапу експерименту було проведено експериментальне дослідження організаційно-педагогічних умов підвищення ефективності етнокультурного виховання засобами декоративно-ужиткового мистецтва у позашкільному навчальному закладі.

Першою умовою стало розроблення і впровадження наскрізної навчальної програми для різних гуртків Центру дитячої та юнацької творчості. Наскрізна навчальна програма «З Україною в серці» розроблена для вихованців шкільного віку гуртків різних напрямів позашкільного навчального закладу. Основна мета програми: формування етнокультурної компетентності підростаючого покоління на засадах історично-культурної спадщини українського народу, через інноваційні і традиційні форми та методи виховання. Основними формами і методами роботи за наскрізною програмою запропоновано: майстер-класи, рольові ігри, масові заходи (українські народні свята літнього, осіннього, зимового та весняного циклів), участь у виставках районного, міського, обласного рівнів; відвідування майстерень видатних майстрів з декоративно-ужиткового мистецтва рідного краю.

Другою педагогічною умовою була розробка комплексу навчальних програм для гуртків декоративно-ужиткового мистецтва («Витинанка», «Народні ремесла України», «Плетіння та аплікація соломкою», «Кераміка», «Петриківський розпис»), відповідно до класифікації рівнів.

Цінність розробленого матеріалу полягає в тому, що:

- представлені навчальні програми спрямовані на формування інтересу до народної творчості, традицій і звичаїв рідного краю, патріотизму, формування етнонаціональних цінностей вихованців у гуртках декоративно-ужиткового мистецтва позашкільних навчальних закладів, актуальність якого набуває особливої гостроти;
- кожна програма побудована за урахування наскрізного розв'язання виховних та дидактичних завдань, а також є складовою комплексу науково-методичного забезпечення;
- зміст подано так, що кожна програма може впроваджуватися як самостійна або як комплект, адаптуватися до умов окремого закладу.

Програми спрямовані на практичну діяльність вихованців, ознайомлення їх із понятійним апаратом народного мистецтва, оволодіння практичними навичками з виготовлення виробів декоративно-ужиткового мистецтва.

Програми початкового рівня мали характер ознайомлення з декоративно-ужитковим мистецтвом. Зміст було спрямовано на загальний розвиток, виявлення здібностей, обдарувань учнів, виховання інтересу до творчої діяльності.

Програми основного рівня надавали більш глибокі знання з обраного вихованцями виду декоративно-ужиткового мистецтва, практичні вміння і навички, які задовольняють потреби у професійному самовизначенні.

Третьою умовою було залучення учнів до науково-дослідницьких робіт та їх захисту в Малій академії народних мистецтв. Оскільки Центр є експериментальним закладом всеукраїнського рівня, то більшість робіт, представлених на захисті, були етнокультурної, етнографічної тематики. Так, старшокласники з Районного парламенту дітей та юнацтва представили праці на теми: «Вплив дитячих організацій України на формування етнічної культури молоді», «Український етнос в умовах золотоординського поневолення», «Українська народна вишивка: минуле та сьогодення», «Вирізнення українського народу із давньоруської етнополітичної спільноти» тощо.

До написання та захисту науково-дослідних робіт долучалися й учні гуртків соціально-реабілітаційного та гуманітарного напрямів. Роботи оцінювалися за такими критеріями: актуальність обраної теми у сучасному контексті розвитку етнокультури; глибина розкриття обраної теми; практичне застосування; перспективність розглянутої теми; оформлення роботи, застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Вихованці гуртків декоративно-ужиткового напряму разом із теоретичною частиною дослідницької роботи захищали і свої творчі роботи прикладного характеру, виконані у різних техніках, у поєднанні декількох технік, чи роботи нетрадиційні, як, наприклад, картина з паперу у техніці петриківського розпису. Змістовними були роботи на теми: «Етнографічні особливості української народної вишивки на прикладі оздоблення ляльки-мотанки та обрядового рушника»,

«Петриківський розпис і сучасність», «Особливості писанкового розпису на Україні. Солярні знаки в писанкарстві» тощо.

До дослідно-експериментальної діяльності залучалися і педагоги Центру дитячої та юнацької творчості. Теми найкращих їх робіт: «Традиції та сучасність народного гончарного мистецтва України, його вплив на виховання інноваційної особистості», «Відновлення та реконструювання старовинних обрядових рушників Катеринославщини», «Історія Петриківського розпису в колекції Дніпровського історичного музею», «Традиції та сучасність в українській народній витинанці».

Четвертою умовою є розроблення і впровадження програми «Етнокультурне виховання учнів», яка розрахована на 36 годин. Мета програми – підвищення рівня професійної майстерності педагогів позашкільних навчальних закладів, набуття ними знань про умови формування етнокультурних компетентностей, ціннісних орієнтацій, актуальних особистісних якостей вихованців.

Основні завдання:

- підвищити рівень кваліфікації педагогічних працівників з етнокультурного виховання учнів;
- ознайомити керівників гуртків з інноваційними формами і методами роботи;
- розвинути творчу уяву, нестандартне мислення, фантазію, виробити індивідуальний стиль роботи;
- виховати почуття гордості та пошану до традицій, надбань свого народу.

До і після впровадження у навчально-виховний процес вищевикладених умов було проведено опитування вихованців. За аналогією попередніх підрахунків, ми порівняли дані рівня вихованості етнокультурної компетентності експериментальної групи на початку та наприкінці експерименту.

Зі статистичного аналізу даних зроблено такі висновки:

1. При порівнянні розподілу учнів експериментальної групи на початку та наприкінці експерименту за рівнями вихованості когнітивного компоненту (рис. 1) виявлено розбіжності, різниця в даних високого рівня експериментальної групи на початку та в кінці експерименту становила +5,9%; середнього рівня – +8,9%; низького рівня – -14,8%.
2. При порівнянні розподілу учнів експериментальної групи на початку та наприкінці експерименту за рівнями

вихованості емоційно-ціннісного компонента (рис. 2) різниця в даних високого рівня в експериментальній групі становила +5,2%; середнього рівня – +5,2%; низького рівня – -10,5%.

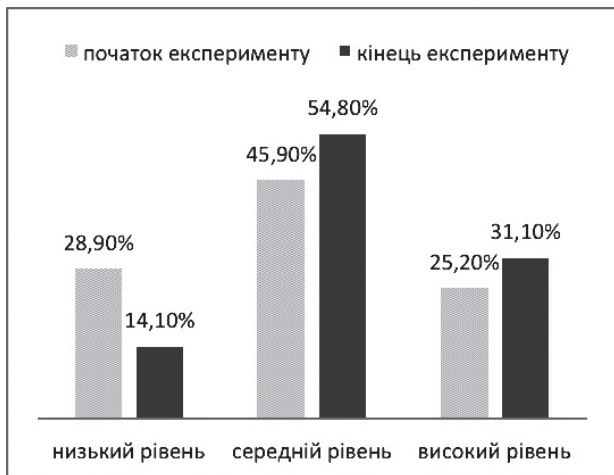


Рис. 1. Розподіл учнів експериментальної групи на початку та наприкінці експерименту за когнітивним компонентом

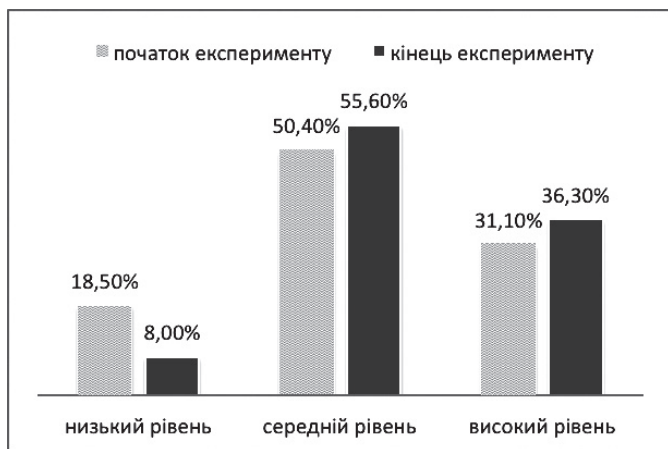


Рис. 2. Розподіл учнів експериментальної групи на початку та наприкінці експерименту за емоційно-ціннісним компонентом

3. Відповідно до порівняльної характеристики, даних діагностування учнів на початку та наприкінці експерименту в експериментальній групі за практично-діяльнісним компонентом (рис. 3), що різниця в показниках високого рівня становила +7,8%; середнього рівня – +6,4%; низького рівня – -19,9%.

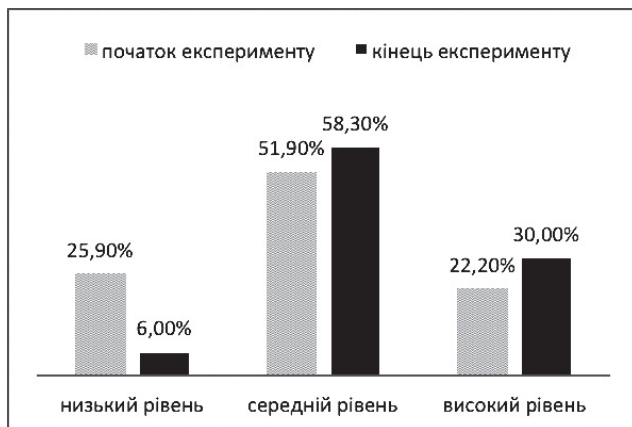


Рис. 3. Розподіл учнів експериментальної групи на початку та наприкінці експерименту за практично-діяльнісним компонентом

Обчисливши середнє арифметичне за всіма трьома компонентами етнокультурної компетентності учасників експериментальної групи на початку та наприкінці експерименту, ми отримали різницю в показниках високого рівня +7,4 %; середнього рівня – +7,6%, низького рівня – -7,4%.

Таким чином, загальні дані формувального етапу експерименту, здобуті під час дослідження стану вихованості етнокультурної компетентності учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу, уможливають висновок:

Отримані результати підтверджують значущість визначених організаційно-педагогічних умов використання комплексу розроблених матеріалів (наскрізна програма, підвищення професійного рівня педагогів, навчальні програми художньо-естетичного спрямування, масові заходи, майстер-класи, дослідницько-експериментальна робота вихованців під керівництвом керівників гуртків) у позашкільних навчальних закладах. Проведена робота і розроблене методичне забезпечення сприяють поглибленню знань та розширенню змісту

понятійного матеріалу з досліджуваної проблеми, удосконаленню навичок з виготовлення виробів декоративно-ужиткового мистецтва.

Література

1. Белик А. А. Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология / А. А. Белик. – М. : Смысл, 2001. – 555 с.
2. Маєвська Л. М. Етнокультурне виховання. Нормативно-правове забезпечення: Міжнародний та вітчизняний рівень / Л. М. Маєвська // Метод. реком. до курсу «Основи етнокультурного виховання». – Житомир : ЖДУ, 2007. – 302 с.
3. Мачуський В. В. Формування компетентностей особистості у позашкільному навчальному закладі / В. В. Мачуський // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [за ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Бега, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Білоцерківця]. – Івано-Франківськ : НАІР, 2014. – Вип. 4. – С. 292–295.
4. Мачуський В. В. Сучасне розуміння компетентнісного підходу у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників / В. В. Мачуський // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2012 рік / [за ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Бега, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника]. – Івано-Франківськ : НАІР, 2013. – Вип. 3. – С. 66–69.
5. Філіпчук Г. Г. Проблеми етнокультури в змісті шкільної освіти / Г. Г. Філіпчук // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 52–58.
6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.

А. В. Корниенко

Етнокультурное воспитание учащихся средствами декоративно-прикладного искусства в условиях внешкольных учебных заведений

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье представлен ход экспериментального исследования по теме «Етнокультурное воспитание учеников средствами

декоративно-прикладного искусства в условиях внешкольного учебного заведения», которое было проведено на базе коммунального внешкольного учебного заведения «Центр детского и юношеского творчества» Днепропетровского городского совета. Определены критериальные характеристики, система показателей и педагогические условия повышения уровня этнокультурного воспитания учеников.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, этнокультурная компетентность, эксперимент, компоненты, критерии, показатели, уровни сформированности.

A. V. Korniienko

Ethno-Cultural Education of Students by Means of Decorative Applied Art in Out-of-School Educational Establishments

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

In the article, the experimental research on the theme «Ethno-cultural education of students by means of decorative applied art in conditions of out-of-school educational institution» is presented. The research was conducted on the base of the communal out-of-school educational establishment «Center of children's and youth's creativity» of the Dnipro town council.

Criteria descriptions, a system of indices, and pedagogical conditions for increasing the level of ethno-cultural education of students are determined.

The efficiency of the developed conditions and methodic support was experimentally tested.

Keywords: ethno-cultural education, ethno-cultural competence, experiment, components, criteria, indexes, levels.

References

1. Belyk, A. A. (2001). *Lichnost, kultura, etnos: sovremennaiia psikhologicheskaiia antropologiia* [Personality, culture, ethnos: modern psychological anthropology]. Moscow: Smysl.
2. Maievska, L. M. (2007). *Etnokulturne vykhovannia. Normatyvno-pravove zabezpechennia: Mizhnarodnyi ta vitchyzniani riven* [Ethnokultural education. Normatively-legal provision: International and national level]. Zhytomyr: ZhDU.
3. Machuskyi, V. V. (2014). *Formuvannia kompetentnosti osobystosti u pozashkilnomu navchalnomu zakladi* [Forming of competencies of personality in out-of-school educational establishment]. In O. V. Sukhomlynska, I. D. Bekh, H. P. Pustovit & O. V. Melnyk

- (Eds.), *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiyni potentsial: Vol. 4.* (pp. 292-295). – Ivano-Frankivsk: NAIR.
4. Machuskyi, V. V. (2013). Suchasne rozuminnia kompetentnisnogo pidkходу u pratsiakh vitchyznianskykh i zarubizhnykh doslidnykiv [Modern understanding of competence approach in native and foreign studies]. In O. V. Sukhomlynska, I. D. Bekh, H. P. Pustovit & O. V. Melnyk (Eds.), *Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiyni potentsial: Vol. 3* [Modern educational process: Essence and innovation potential]. Proceedings of Conference of The Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (pp. 66-69). Ivano-Frankivsk: NAIR.
 5. Filipchuk, G. G. (1999). Problemy etnokultury v zmisti shkilnoyi osvity [Problems of ethnoculture in the content of school education]. *Pedahohika i Psykholohiia [Pedagogics and Psychology]*, 4, 52-58.
 6. Khutorskoi, A. V. Klyuchevyye kompetentsyi kak komponent lichnostno-orientirovannogo obrazovaniia [Key competences as component of the personality-oriented education]. *Narodnoie obrazovaniie [Folk education]*, 2, 58-64.

УДК 37.013.42-053.6:37.013.42-043.5:38.013.42-021.475.4

Т. Ю. Куниця, м. Київ

ТРУДНОЩІ СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

У статті розкрито основні труднощі, з якими стикаються сучасні підлітки в процесі набуття навичок соціальної взаємодії. За допомогою діагностичних методик визначено рівень шкільної тривожності, притаманний підліткам, та рівень розвитку соціальних навичок, вивчено основні тенденції поведінки в реальній групі, складено емоційний портрет класу. Проведене дослідження дає підстави для визначення напрямів роботи соціальних педагогів, практичних психологів та класних керівників з метою надання соціально-педагогічної підтримки школярам.

Ключові слова: підлітки, соціальні навички, соціальна взаємодія.

Нині все більше людей віддають перевагу спілкуванню в соціальних мережах, уникаючи цим безпосереднього спілкування, що, як наслідок, призводить до деформацій у процесі формування соціальних навичок. Найбільшої актуальності це

питання набуває у підлітковому віці. Основи навичок соціальної взаємодії закладаються саме у шкільні роки. Тому пошук шляхів для вирішення цих проблеми стає пріоритетним завданням для шкільних соціальних педагогів, практичних психологів та класних керівників.

Соціальна взаємодія неодноразово ставала предметом дослідження вчених. Теорії соціальної взаємодії розробляли такі вчені, як П. А. Сорокін, С. С. Фролов, Т. Парсонс, Р. Лінтон, Дж. Хоуманс, Дж. Г. Мід, Г. Блumer, Е. Гофман, З. Фрейд, Б. Скіннер, Н. Смелзер, Г. Гарфінкель. Зокрема, Дж. Хоманс розробив теорію соціального обміну. Основна ідея цієї теорії полягає в тому, що міжособистісна взаємодія відбувається на основі досвіду кожної окремої людини з урахуванням можливого зиску чи втрат.

Теорія символічного інтераціоналізму Дж. Міда, Г. Блумера ґрунтується на твердженні про те, що поведінка людей стосовно один одного і предметів навколишнього світу зумовлюється тим значенням, яке вони їм надають.

Провідною ідеєю теорії управління враженнями Е. Гофмана є необхідність розуміння соціальних ситуацій, схожих на драматичні вистави, в яких люди-актори своїми діями прагнуть створювати і підтримувати сприятливі враження.

Психоаналітична теорія З. Фрейда заснована на ідеї про те, що міжособистісна взаємодія перебуває під глибоким впливом понять, засвоєних у ранньому дитинстві, та конфліктів, пережитих у цей період [4].

П. Сорокін розробив власну *теорію соціального життя*, в основу якої за найпростішу модель соціального явища (а отже, і суспільства) узяв взаємодію двох індивідів.

На думку П. Сорокіна, щоб уможливити суспільство, необхідна щонайменше наявність двох людей, поєднаних зв'язком взаємодії. Це і є найпростіший вид (модель) суспільства чи соціального явища, на який розкладається все громадське життя і усі складні соціальні явища. За П. Сорокіним, соціальна взаємодія будується на трьох частинах-елементах: 1) індивіди (щонайменше два); 2) їх дії-акти; 3) провідники взаємодії.

Класифікація основних форм взаємодії (П. Сорокін):

1. За кількістю індивідів, які взаємодіють: а) дві людини одна з одною; б) один індивід і багато людей; в) багато людей з багатьма.

2. За *якостями* індивідів: а) одно- і різностатеві; б) особи, подібні за рядом ознак; в) різні між собою.
3. За *характером взаємовідносин*: а) односторонні і двосторонні взаємодії; б) солідарні взаємодії; в) антагоністичні взаємодії.
4. За *тривалістю взаємовідносин*: а) короточасні взаємодії; б) тривалі взаємодії.
5. За *ступенем упорядкованості*: а) організовані взаємодії; б) неорганізовані взаємодії.
6. Щодо *усвідомлення взаємодії*: а) обоє індивідів взаємодіють свідомо; б) обидві сторони взаємодіють несвідомо; в) свідома реакція на несвідомий акт; г) несвідома реакція на свідому взаємодію.
7. Залежно від «*матерії*» обміну і процесу спілкування: а) інтелектуальні (розумові) взаємодії (обмін ідеями); б) чуттєво-емоційні взаємодії (обмін емоціями); в) вольові взаємодії (обмін вольовими рішеннями, наказами) [2].

Оскільки взаємодія в групах стосується і охоплює всіх членів тих чи інших соціальних груп та через те, що вчинки і переживання кожного з них відбиваються на вчинках і переживаннях інших, ця тісна (причинна) взаємозалежність їх поведінки дає підставу розглядати осіб, що взаємодіють, як колективне ціле, або *колективну єдність*. А оскільки суспільство також є сукупністю людей, які взаємодіють, то будь-яке суспільство чи соціальна група являє собою колективну єдність чи колективне ціле.

Кожне населення розширюється на цілий ряд *соціальних груп*. Воно складається з безлічі колективних єдностей, а не є чимось цілим (єдиним), всі члени якого однаково пов'язані між собою. Оскільки кожна людина належить не до однієї, а до багатьох соціальних груп, то й їх характер буде справляти цілком визначений вплив на *поведінку людини*.

Отже, складність і багатогранність сил, від яких залежить *взаємодія* людей, обумовлюють складність і багатогранність як *соціальної поведінки індивідів*, так і *соціальних процесів*, усього суспільного життя.

Загальновідомо, що міжособистісна взаємодія підлітків зосереджена насамперед всередині референтної групи. Потреба бути прийнятим нею, необхідність налагодження та підтримання контактів збагачує соціальний досвід школярів,

формує у них адекватну самооцінку і рівень домагань. Досвід колективної взаємодії сприяє розвитку такого рівня свідомості і почуттів, який є необхідним для їх майбутньої участі нарівні з іншими людьми у різних сферах соціального і культурного життя.

У середовищі ровесників виникають рівні умови для реалізації творчого і фізичного потенціалу членів групи, ситуації співпереживання, співчуття, співтворчості, що сприяє їх емоційному розвитку. Вільне спілкування всередині малої групи забезпечує можливість кожному з її членів накопичувати різні життєві враження, знання, обмінюватись ними, відчувати потребу у конструктивному і дружньому спілкуванні, підвищувати свій духовний рівень, змістовно проводити дозвілля, у різних ситуаціях міжособистісної взаємодії усвідомлювати сутність моральних та неморальних вчинків, відчувати власну захищеність, доброзичливість друзів, отримувати допомогу і підтримку власних ініціатив.

Соціальний ефект у соціальному розвитку особистості в групі полягає також і в тому, що її члени мають можливість практичного освоєння демократичних форм співжиття, взаємодії з іншими членами суспільства, набувають досвіду і здібності бути суб'єктами суспільних відносин [1].

З метою з'ясування та узагальнення сучасного стану проблем та труднощів, яких зазнають підлітки, та визначення рівня соціально-педагогічної підтримки, що надається соціальними педагогами, нами розроблено діагностичну методику.

Для вивчення рівня та характеру тривожності, пов'язаної зі школою, ми використали «Методику діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса» [1]. При обробці результатів підраховувалась загальна кількість розбіжностей по всьому тексту. Якщо вона становить понад 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, якщо більше ніж 75% від загального числа питань тесту – про високу тривожність. Завдяки методиці ми мали змогу проаналізувати загальний внутрішній емоційний стан школяра, визначити наявність тих чи інших тривожних факторів та їх кількість.

За підсумками було визначено, що підвищений рівень тривожності мають 29,5%, з них дівчат – 18,2%, хлопців – 11,4%. Результати за кожним окремим фактором представлені в таблиці.

Рівень шкільної тривожності

№	Фактор	Разом (%)
1	Загальна тривожність у школі	31,8
2	Переживання соціального стресу	13,6
3	Фрустрація потреби в досягненні успіху	11,4
4	Страх самовираження	40,9
5	Страх ситуації перевірки знань	50,0
6	Страх не відповідати очікуванням оточуючих	50,0
7	Низька фізіологічна опірність стресу	22,7
8	Проблеми і страхи у відносинах з учителями	52,3

Отримані результати свідчать про те, що найбільш поширеним серед учнів є страхи, пов'язані, насамперед, із навчальною діяльністю – страх перевірки знань, проблеми у відносинах з учителями.

Емоційна сфера відіграє величезну роль у житті людини. Емоції допомагають пізнавати навколишній світ, спілкуватися один з одним, бути успішним у різних сферах. Емоційне самопочуття – не тільки фактор розвитку особистості, воно виконує ряд важливих функцій у виховних відносинах. Позитивне налаштування – потужний мотиватор діяльності: виконується з особливим ентузіазмом те, що привабливе, приємне, насичене радістю. Методика С. В. Левченко дозволяє скласти «емоційний портрет класу». Учням був запропонований перелік з 16 почуттів, з яких необхідно обрати вісім тих, які вони найчастіше відчують у школі. Після обробки анкет ми отримали суму балів (у %), на основі якої можна говорити про те, які почуття преvalюють у класі. До уваги брали вибори 45-50%.

Отже, нами отримано такі результати:

- семикласники у школі найчастіше відчують втому; радість та спокій; сумніви, тривогу, нудьгу, вдячність; відповідальність; незадоволеність і тривогу.
- восьмикласники – радість, втому і відповідальність; спокій та сумніви; радість, впевненість, тривогу.

Виходячи з вищезазначеного, можна стверджувати, що у 7 класах переважають більш напружені емоції порівняно з 8 класами.

Визначення рівня сформованості соціальних навичок у підлітка, оцінювання, які саме соціальні навички є для нього найбільш простими, а які найбільш складними, на констатувальному етапі здійснювалися за опитувальником «Визначення рівня розвитку соціальних навичок». В означеній методиці використовується модель соціальної поведінки, створена А. П. Гольштейном. У цій моделі виділяється 37 основних навичок, розділених на п'ять категорій – початкові навички, самовираження у розмові, реакція на думку іншої людини в розмові, навички планування майбутніх дій, альтернатива агресивній поведінці (рис.). Шляхом обробки отриманих результатів вирізняють три основні типи оцінки соціальної компетенції у підлітків:

1. Недооцінка рівня розвитку своїх соціальних навичок.
2. Завищена оцінка власних соціальних навичок.
3. Адекватна оцінка себе.

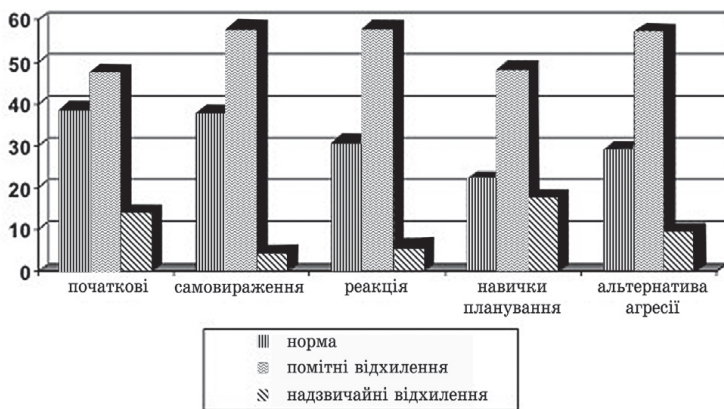


Рис. Рівні розвитку соціальних навичок

За результатами опитування, 34,16% респондентів мають адекватну самооцінку, для 50,38% характерний недостатній рівень розвитку соціальних навичок, 10,84% учнів властива завищена оцінка власних навичок.

Методика «Q-Сортування» розроблена В. Стефансоном в Університеті ім. Гумбольдта (Берлін) та опублікована 1958 року; адаптована в НДІ ім. В. М. Бехтерева. Ця методика використовується для вивчення уявлень про себе. Перевагою методики є те, що при роботі з нею випробуваний проявляє свою індивідуальність, реальне «Я», а не «відповідність – невідповідність» статистичним нормам і результатам інших людей. Методика дозволяє визначити шість основних тенденцій поведінки людини в реальній групі: залежність, незалежність, товариськість, нетовариськість, прийняття «боротьби» і уникнення «боротьби». Означена методика може бути також використана для визначення:

- соціального «Я» (яким мене бачать інші);
- ідеального «Я» (яким би я хотів бути);
- актуального «Я» (який я в різних ситуаціях);
- значущих інших (яким я бачу свого партнера);
- ідеального партнера (яким я хочу бачити свого партнера).

Відповіді розподіляються за шістьма тенденціями; підраховується частота прояву кожної з них. Причому кількість відповідей «так» за однією з тенденцій сумується з кількістю відповідей «ні» за полярною тенденцією, у сполученій парі.

Залежність

Внутрішнє і зовнішнє прагнення індивіда до прийняття групових стандартів та цінностей: соціальних, морально-етичних. Для таких особистостей характерні: підпорядкованість лідерам у групі, нерішучість у спілкуванні, покірність чужій волі, покірливість при виконанні наказів. Загалом навколишні характеризують цю особу як слабохарактерну. Таких учнів під час експерименту було виявлено 61,6%.

Незалежність

Внутрішнє і зовнішнє прагнення особистості не приймати групові стандарти, як соціальні, так і морально-етичні. Особистість із бійцівськими якостями, непокірна волі лідера, незалежна у своїх вчинках, впевнена у тому, що поводить себе правильно. У поведінці проявляється самостійність, рішучість, наполегливість у відстоюванні своїх поглядів. Такі якості властиві 19,8% опитаних.

Товариськість

Прагнення особистості утворювати емоційні зв'язки як у своїй групі, так і за її межами. Така людина життєрадісна і компанійська у спілкуванні. Навколишні характеризують

її як сангвініка. Особистість не сумує у будь-яких ситуаціях (79,1%).

Нетовариськість

Прагнення не утворювати емоційні зв'язки як у своїй групі, так і за її межами. Особистість справляє враження понурої людини, байдужої до справ і проблем групи, млявої у спілкуванні, мовчазної. Переважають такі якості, як нелюдимість, пасивність та інертність.

Схвалення «боротьби»

Активне прагнення особистості брати участь у груповому житті, намагання досягти більш високого статусу в групі. Прагнення до боротьби, наполегливість у досягненні своєї мети, відстоюванні своїх поглядів. Вимогливість до оточуючих і непохитність волі. Принциповість в оцінках. Працездатність і цілеспрямованість (15,1%).

Уникання «боротьби»

Особистість прагне уникнути взаємодії, намагається зберегти «нейтралітет» у групових суперечках та конфліктах, схильна до компромісних рішень. Проявляє залежність, нерішучість і підпорядкованість чужій волі, безініціативність (72,1%).

Внутрішній конфлікт особистості полягає в однаковій вираженості протилежних тенденцій:

Залежність – незалежність

Внутрішній конфлікт особистості між прагненням до прийняття групових стандартів і цінностей та одночасно – заперечення їх. У поведінці проявляються суперечливі риси: нерішучість у спілкуванні з проявом самостійності в деяких випадках (13,9%).

Товариськість – нетовариськість

Внутрішній конфлікт між прагненням особистості утворювати емоційні зв'язки як усередині групи, так і за її межами, та інколи байдужістю до справ і проблем групи, млявістю у спілкуванні (11,6%).

Схвалення «боротьби» – уникнення «боротьби»

Внутрішній конфлікт особистості між активним прагненням брати участь у груповому житті, досягти високого

соціального статусу в групі та прагненням уникнути конфліктів, протидії, схильністю до компромісних рішень (11,6%).

Відповідно до отриманих результатів нашого дослідження, підлітків з труднощами соціальної взаємодії було розподілено за такими рівнями: *високий* (учень має поверхневі знання про соціальну взаємодію, виявляє низьку навчальну успішність, пов'язану зі страхом не відповідати очікуванням або ускладненнями у стосунках з учителями, часто діє всупереч моральним принципам, непередбачуваний в емоційних реакціях, не переймається своїм майбутнім, схильний звинувачувати у своїх проблемах інших); *середній* (не має чіткого уявлення про правила та принципи соціальної взаємодії, нерішучий у спілкуванні, безініціативний, під впливом зовнішніх чинників може поступатися моральними принципами, при плануванні майбутніх дій покладається на сторонню допомогу); *низький* (володіє знаннями про принципи соціальної взаємодії, соціально активний, толерантний у спілкуванні з іншими, критичний до власних досягнень, достатньо об'єктивно оцінює свою поведінку та можливі її наслідки).

Проведення діагностики показало такі результати розподілу за рівнями: високий рівень мають 10% респондентів, середній – 58%, низький – 32% школярів.

Отримані дані свідчать про наявність суттєвих проблем у підлітків щодо сформованості навичок соціальної взаємодії та про недостатність уваги до цього з боку педагогів. Тому актуальним на сьогодні стає необхідність створення дієвого інструментарію для надання підліткам соціально-педагогічної підтримки

Література

1. Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ped-kopilka.com.ua/psihologija/metodika-diaagnostiki-urovnja-shkolnoi-trevozhnosti-filipsa.html>.
2. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество : пер. с англ. / Питирим Сорокин ; [общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов]. – М. : Политиздат, 1992. – 542 с.
3. Соціальні цінності малої групи школярів : монографія / за заг. ред. Т. Ф. Алексєенко. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 240 с.

4. Соціологія. Загальний курс : навч. посібник / Лукашевич М. П., Туленков М. В. – К. : Каравела, 2006. – 408 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.big-lib.com/book/8_Sociologiya_Zagalnii_kyrs/742_82_Zmist_i_harakterni_oznaki_socialnoi_vzaemodii.

Т. Ю. Куница

Трудности социального взаимодействия современных подростков

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье раскрываются основные трудности, с которыми сталкиваются современные подростки в процессе приобретения навыков социального взаимодействия. С помощью диагностических методик определен уровень школьной тревожности, присущий подросткам, и уровень развития социальных навыков; изучены основные тенденции поведения в реальной группе, составлен эмоциональный портрет класса. Проведенное исследование дает основания для определения направлений работы социальных педагогов, практических психологов и классных руководителей с целью предоставления социально-педагогической поддержки школьникам.

Ключевые слова: подростки, социальные навыки, социальное взаимодействие.

T. Yu. Kunytsia

Difficulties of Social Interaction of Modern Teenagers

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str, Kyiv, Ukraine)

The article describes the main challenges faced by modern adolescents in the process of acquiring social interaction skills. Through using diagnostic techniques the level of school anxiety inherent to the adolescents and the level of development of social skills have been determined.

The main trends of behavior in a real group have been studied. The emotional portrait of the class has been composed. The conducted study gives grounds to define areas of work for social workers, practical psychologists and class teachers with the aim of providing socio-pedagogical support for students.

Keywords: adolescents, social skills, social interaction.

References

1. *Metodika diahnostiki rivnia shkilnoi tryvozhnosti Filipsa* [Methods for diagnostics of level of school anxiety of Phillips]. Retrieved from <http://ped-kopilka.com.ua/psihologija/metodika-diahnostiki-urovnja-shkolnoi-trevozhnosti-filipsa.html>.
2. Sorokin, P. A. (1992). *Sotsyalnaia i kulturnaia dinamika* [Social and Cultural Dynamics]. In A. Yu. Sohomonov (Ed.), *Chelovek. Tsyvilyzatsiia. Obshchestvo*. Moscow: Politizdat.
3. Aliksieienko, T. F. (Ed.). (2012)/ *Sotsialni tsinnosti maloi hrupy shkoliariv* [Social values of a small group of schoolboys]. Kyiv: Pedahohichna dumka.
4. Lukashevich, N. P. & Tulenkov, N. V. (2006). *Sotsiologiia. Zahalnyi kurs* [Sociology. General course]. Kyiv: Karavel. Retrieved from http://www.big-lib.com/book/8_Sociologiya_Zagalnii_kyrs/742_82_Zmist_i_harakterni_oznaki_socialnoi_vzaemodii.

УДК 378.015.31

І. О. Кучинська, м. Кам'янець-Подільський

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СУЧАСНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті висвітлюються пріоритетні напрями змісту виховного процесу в сучасному ВНЗ. Підкреслено, що національно-патріотичні та громадянсько-демократичні орієнтири виховної діяльності в умовах сьогодення є найдоцільнішими та своєчасними. Акцентовється увага педагогічної громадськості на важливості забезпечення високого рівня освіченості і вихованості свідомого громадянина-патріота, здатного до засвоєння досягнень світової культури з урахуванням загальнонаціональних, етнічних особливостей, до участі у забезпеченні соціально-економічного розвитку країни.

Ключові слова: пріоритети, ціннісні орієнтири, напрями виховання, вища школа.

Проблематика ключових напрямів змісту виховного процесу у сучасному ВНЗ, безперечно, має актуальний і своєчасний характер. Сьогодні, коли на окремих окупованих територіях Донбасу і Криму педагоги стали носіями чужої нам виховної культури, виховна ідеологія дітей і молоді розглядається ними у контексті ціннісних національно-патріотичних і громадянських орієнтирів сусідньої держави (Росії – РФ),

першочерговим постає питання визначення домінуючих напрямів виховного процесу вищої школи України як завдань *стратегічного характеру*.

Зауважимо, що формування всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця вимагає здійснення цілеспрямованої виховної роботи в різних напрямках: моральному, правовому, антинаркогенному, екологічному, трудовому, патріотичному, національному, громадянському, економічному, естетичному, фізичному та ін. Реалізація змісту і завдань кожного з означених напрямів, як підкреслюють вчені І. Бех, О. Сухомлинська, М. Євтух, П. Вербицька, О. Вишневський, М. Боришевський, П. Гнатенко, Т. Потапчук, К. Чорна та інші, передбачає врахування специфіки майбутньої професійної діяльності фахівців, необхідних для цього людських, громадянських і професійних якостей. У суспільстві, яке заново переживає після революційних подій 2014 року формування громадянського сприймання себе, держави, свого місця у процесі будування демократичних відносин, студентська молодь (громадянський *потенціал* країни), враховуючи сьогоденні реалії, повинна формуватись і виховуватись в атмосфері громадянських та національно-патріотичних ціннісних орієнтирів тієї країни, громадянами якої вони є. Отже, *патріотичний, національний і громадянський* напрями виховної діяльності у сучасній вищій школі є пріоритетними й найактуальнішими, адже саме від цих ціннісних орієнтирів залежатиме світоглядне формування студентської молоді, її свідомий вибір значущих для себе й держави завдань і, що особливо важливо, вирішення їх у площині громадської, суспільної *відповідальності* за долю держави.

Мета статті – висвітлити пріоритетні напрями змісту виховного процесу у сучасному вищому навчальному закладі.

Вважаємо за доцільне підкреслити: надзвичайно важливо, щоб об'єднання різних етносів і регіонів України задля національного відродження, побудови й вдосконалення суверенної правової держави і громадянського суспільства здійснювалось саме на основі *демократичних цінностей*, які, у свою чергу, мають лежати в основі патріотичного та громадянського виховання студентської молоді. Переконані, серед *головних завдань* сьогодення постають: виховання патріотизму і національної самосвідомості, любові до свого народу, до України,

що виявляється у турботі про благо народу, у сприянні становленню й утвердженню України як незалежної, правової, демократичної, суверенної держави; утвердження високих ідеалів гуманістичної культури і демократичних взаємовідносин людей, захист гідності і честі своєї Батьківщини; створення гуманного і демократичного виховного середовища; сприяння становленню особистості в усіх її демократичних, гуманістичних, інтелектуальних і культурних проявах; розвиток самосвідомості, навчання проектування й реалізації особистісного життєвого вибору; формування демократичних і гуманістичних життєвих принципів та пріоритетів особистості українця; формування толерантного ставлення до інших культур і традицій; усвідомлення взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, прав людини та її громадянською відповідальністю; формування соціальної активності і професійної компетентності особистості на основі таких соціальних умінь: готовність до участі у процесах державотворення, здатність до спільного життя і співпраці в громадянському суспільстві, готовність взяти на себе відповідальність; здатність вирішувати конфлікти відповідно до демократичних принципів, здатність до самостійного життєвого вибору на основі гуманістичних цінностей; формування працелюбності особистості, відповідальності за свої дії; формування політичної та правової культури засобами громадянської освіти, яка дає знання про політичні системи і владу на всіх рівнях суспільного життя, про закони та законодавчі системи; виховання поваги до Конституції України, законодавства, державної мови, розвиток критичного мислення, що забезпечує здатність усвідомлювати та відстоювати особисту позицію в тих чи інших питаннях, уміння знаходити нові ідеї та критично аналізувати проблеми, брати участь у дебатах, уміння переосмислювати дії та аргументи, передбачати можливі наслідки дій та вчинків; уміння визначати форми та способи своєї участі в житті суспільства; спілкуватися з демократичними інститутами, органами влади, захищати і підтримувати закони та права людини, бути обізнаним зі способами соціального захисту; визнання й забезпечення в реальному житті прав людини як гуманістичної цінності та єдиної норми всіх людей без будь-яких дискримінацій, на чому будується відкрите, демократичне, громадянське суспільство; готовність у будь-яку хвилину стати на захист

національної держави Україна; закріплення в масовій свідомості громадян історично притаманних українському народові високих моральних цінностей, спрямованих на засвоєння кращих зразків вітчизняної та світової духовної спадщини; підтримка національних родинних цінностей в забезпеченні добробуту; запобігання поширенню інформації, яка містить елементи жорстокості, бездуховності, насильства, порнографії, пропагує тютюнопаління, наркоманію, пияцтво, анти-соціальну поведінку; впровадження в суспільну свідомість переваг здорового способу життя, формування національного культу соціально активної, фізично здорової, духовно багатой, заможної особистості; переконання у важливості всебічного гартування заради захисту національних цінностей, нації, громадянина Держави Україна.

Провідні ідеї сучасного виховання, як констатують педагоги С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа, знайшли своє відображення у виховних завданнях, які передбачають виконання людиною трьох соціально-суспільних функцій: громадянина, працівника, сім'янина.

Виходячи із зазначеного, на сучасному етапі розвитку українського суспільства доцільно виокремити такі ключові напрями змісту виховного процесу (див. рис. 1)



Рис. 1. Ключові напрями змісту виховного процесу у ВНЗ

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу педагогічної громадськості на важливості продовжити втілення концепції громадянського виховання як процесу оволодіння особистістю системою національних і загальнолюдських

цінностей, формування патріотизму, відповідальності за долю нації, Держави, розвитку психологічної готовності та практичної здатності людини служити інтересам Держави, робити свій внесок у реалізацію національної ідеї; вдосконалити роботу за програмою «Громадянське виховання та самовиховання особистості». Необхідно активізувати рух студентської молоді за збереження і примноження традицій Українського народу; сприяти міжнародному студентському обміну, а особливо надавати практичну допомогу учасникам проектів міжнародного молодіжного співробітництва. Працюючи із сучасною студентською молоддю, педагогам важливо підтримувати від природи притаманне людині прагнення до добра, правди і краси шляхом формування системи абсолютно вічних моральних цінностей, що мають універсальне значення та необмежену сферу застосування (доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість та ін.). З метою забезпечення державної правової політики, формування правового світогляду студентства конче необхідно продовжувати правову освіту та виховання молоді; здійснювати заходи щодо профілактики правопорушень, з правової і психологічної підтримки студентів, які потрапили в складні соціальні умови. На наш погляд, в умовах сьогодення доцільно продовжувати проведення всеукраїнських олімпіад, конкурсів з правових знань серед студентської молоді; започаткувати міжнародний конкурс «Правова Україна» в якій би брали участь студенти не тільки юридичних, але й інших спеціалізацій. Переконані, це дало б можливість формування не тільки правової культури нашої молоді, але й також усвідомлення ціннісної значущості правового світогляду загалом.

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу і на актуальності питання прищеплення студентам культури розумової праці, удосконалення інтелектуальної сфери і здібностей людини; розвитку соціальних почуттів (колективізму, господаря, відповідальності, обов'язку та дисципліни), виховання діловитості, підприємливості.

Неможливо обійти поза увагою й питання *військово-патріотичного* виховання молоді. Багато у цьому аспекті роблять кафедри військової підготовки. Доцільним та своєчасним в умовах сьогодення буде належне забезпечення проведення акцій «Герої вічно живі», «Кіборги – сучасні герої України»,

«Україна в серці моєму» та інші, на честь загиблих українців, що боронили свою державу від загарбників в різні історичні часи та в період сучасності. Кожен юнак повинен розуміти, що його головний обов'язок перед державою – це її захист та процвітання. Кожна молода людина повинна відчувати потребу й здатність бути захисником національних інтересів Вітчизни, бути духовно збагаченою та фізично здоровою особистістю. У контексті цих завдань необхідно формувати у студентів високі моральні, вольові і фізичні якості, готовність до високопродуктивної праці, сприяти всебічному розвитку організму, підтриманню усвідомлення необхідності регулярно займатися фізичною культурою і спортом; озброювати молодих людей знаннями про згубний вплив тютюну, алкоголю, наркотиків на організм людини і її діяльність; формувати у студентів психологічні гальма, які б утримували їх від уживання шкідливих речовин; прищеплювати непримиренність до їх вживання ровесниками, проводити відповідну виховну роботи. Сьогодні ми прагнемо сформувати особистість фізично здорову, духовно багату, патріотично спрямовану, яка реалістично мислить, здатна до вирішення тих завдань які ставить перед нею суспільство, країна.

Готуючи студентів як майбутню інтелігенцію до її культурно-виховної функції в суспільстві, необхідно створити сприятливі умови для формування їх високої культури. Виховання майбутніх спеціалістів повинно передбачати використання духовно-культурного потенціалу всіх навчальних дисциплін, які вивчаються у ВНЗ. Кожен семінар чи лекція, безперечно, має естетичний потенціал. Цьому слугують і творчий підхід до розв'язання пізнавального завдання, виразність слова викладача та студентів, відбір й оформлення наочного і роздавального матеріалу. Доцільно акцентувати увагу на важливості вивчати і поширювати в навчальних закладах досвід організації та проведення народних свят, обрядів, ритуалів та їх сучасних інтерпретацій; значущим є цілісний підхід до засвоєння студентами національної культури: вивчення історії, оволодіння естетичним багатством мови, увага до краси рідного краю. Очевидно, що з найсильніших факторів стійкого естетичного впливу в системі естетичного виховання молоді є природа, мальовнича краса рідного краю, Батьківщини загалом. Прагнення зробити свій край кращим, захист

середовища від забруднення, раціональне використання природних ресурсів, забезпечення населення екологічно чистими продуктами є також важливими факторами у процесі формування екологічно-громадянських ціннісних орієнтирів. Це, у свою чергу, дає можливість орієнтувати студентство на безпосередню участь у природоохоронній роботі; формувати свідому позицію щодо довкілля; розуміння природи як унікальної цінності та джерела матеріальних і духовних сил людини.

Зауважимо, що реалії сучасного політичного життя країни не залишаються поза увагою студентської молоді, яка бере в ньому активну участь. Тому формування політичної культури є одним з ключових завдань виховної діяльності у вищій школі. Вважаємо за доцільне підкреслити, що *політична культура* – це соціально обумовлений рівень розвитку особистості у сфері суспільно-політичної діяльності. Без сумніву, політично вихована людина вирізняється політичними поглядами і переконаннями, такими якостями, як громадянська зрілість, ідейна спрямованість особистості, відповідальність, політична грамотність та громадянський обов'язок. Нагадаємо, що *громадянськість* – це духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, що зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни. Політична культура, як складна особистісна освіта, дає можливість громадянину розвиватися у контексті державотворчих інтересів. Зазначимо, що політична культура має багатокomпонентну структуру. А саме:

- мотиви суспільно-політичної діяльності (політичні інтереси, політична допитливість, інтерес до суспільної роботи, організаторські здібності);
- політичні знання (знання філософії, законів суспільного розвитку; знання про природу, структуру політичної влади і державних органів; знання історії, політичного життя й основ економіки, знання поточної політики);
- політичні переконання (сплав ідейно-політичних знань і почуттів, що ґрунтується на єдності історичної пам'яті, політичного кругозору, політичної інформованості і позитивної спрямованості емоційної сфери особистості);

- політичне мислення (уміння дати оцінку політичним подіям, фактам, явищам; аналіз причин цих явищ і подій; уміння оцінити політичну ситуацію; вести політичну дискусію і прогнозувати її результат);
- політична активність (участь у суспільному житті країни; усвідомлення і реалізація цивільних прав та обов'язків; наявність навичок суспільно-політичної діяльності; готовність до захисту Батьківщини);
- політичний самоконтроль (співвіднесення свого способу життя з нормами суспільства; здатність контролювати об'єктивність політичних поглядів; політична принциповість, тобто відповідність поведінки політичним принципам).

У цьому контексті безперечно доцільним буде акцентування уваги на своєчасності та актуальності саме ідейно-політичного виховання нашого студентства.

Зазначимо, що ідейно-політичне виховання студентської молоді в умовах сьогодення повинно розглядатися з урахуванням (див. рис. 2):

- 1) мотивів (національні, суспільно-політичні);
- 2) потреб (моральні, громадянські, соціально-економічні);
- 3) ціннісних орієнтирів (культура соціально-політичних стосунків, державність, захист прав і свобод та ін.);
- 4) завдань виховання (формування політичного мислення, суспільної діяльності та ін.);
- 5) умов виховної діяльності (ідейна спрямованість цілей діяльності та ін.);
- 6) форм і методів виховної роботи (диспути, бесіди, лекції, гуртки, конкурси, вікторини та ін.).

Підкреслимо, що *ідейно-політичне виховання* студентської молоді – це цілеспрямований процес формування ідейних поглядів і переконань, потреб і мотивів суспільно-політичної діяльності, соціальної зрілості і активності. Воно покликане забезпечити високий рівень політичної культури особистості. У процесі ідейно-політичного виховання акцент робиться на окремих його аспектах. Так, одні звертають більше уваги на освітньо-інформаційний бік, інші – на мотиваційний, але не завжди належна увага приділяється формуванню політичного мислення, виробленню переконань, розвитку волі і рис характеру.

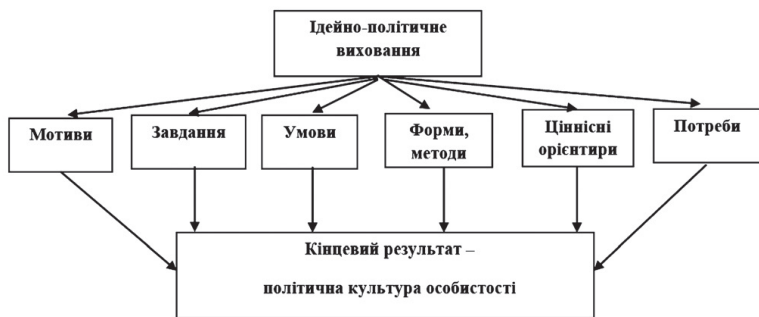


Рис. 2. Ключові аспекти
ідейно-політичного виховання особистості

Сучасне студентство потребує розширеного аналізу основних політичних подій (не тільки у межах власної держави, але й за кордоном), які впливають на формування громадянської позиції молоді. У зв'язку з цим гостро постає проблема визначення й обґрунтування завдань ідейно-політичного виховання. До таких завдань належать:

- формування соціально-ціннісних орієнтирів; мотивів суспільно-політичної діяльності;
- розвиток активної соціальної позиції;
- вироблення ідейно-політичних поглядів і переконань;
- формування культури політичного мислення;
- уміння аналізувати власну діяльність; самоконтроль.

Звичайно, кожний історичний період висвітлює певну ідеологію, ціннісні орієнтири, мотиви і потреби виховної діяльності. Сучасним науковцям, розглядаючи виховну спадщину минулого, необхідно акцентувати увагу на тих ідеях виховання, які і в умовах сьогодення можуть стати корисними щодо формування політичної культури молодого покоління. Але цілком очевидно, що ці ідеї формування політичної культури молоді повинні розглядатися у контексті громадянських, демократичних, патріотичних ціннісних орієнтирів, національних інтересів держави.

Як зазначає академік І. Д. Бех («Виховання особистості»), нині перед вищою школою стоїть дилема: або «штампування» функціонерів, або розвинена особистість. Від вибору у цій ситуації залежить місце і місія вищої освіти в суспільстві: у першому випадку вища освіта буде позаду суспільства,

у другому – забезпечуватиме його розвиток. Цей вибір і визначає спрямованість реформи вищої освіти.

Вважаємо за доцільне у цьому аспекті підкреслити і роль педагога, який повинен, на наш погляд:

- вміти жити в реальному світі, об'єктивно сприймати факти і працювати з ними; долаючи прагнення сховатися за систему власних психологічних захистів;
- орієнтуватися у будь-якій ситуації на сутнісні аспекти, визначати її психолого-педагогічні основи, передбачати прямі й опосередковані наслідки кожного свого рішення і вчинку, об'єднувати окремі події в насичені єдиним смислом системи;
- на вдаватися до демагогічних гасел, не підміняти справу словами, а робити її надійно, з повною віддачею;
- бути патріотом своєї країни, дбати про її інтереси, прагнути виховати достойних особистостей.

За сучасних умов ми повинні усвідомити, що саме Державність, Духовність, Громадянськість і Патріотичність є ключовими ціннісними орієнтирами у процесі виховання студентської молоді – потенціалу країни. Прагнення сучасної педагогічної громади акцентувати увагу на ключових напрямках змісту виховного процесу у вищій школі України (національно-патріотичному, громадянсько-демократичному, військовому, духовному, правовому, ідейно-політичному), безперечно, є одним із важливих стратегічних завдань сьогодення.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Боришевський М. Виховання громадянської свідомості особистості / М. Боришевський // Пед. газ. – 2001. – № 5 (83), травень. – С. 5.
4. Вербицька П. Громадянське виховання молоді в добу демократичного оновлення України / П. Вербицька // Пед. пошук. – 2000. – № 1. – С. 11–15.
5. Вишневський О. Сучасне українське виховання (система цінностей) / О. Вишневський. – Львів. – 1999. – 15 с.

6. Кремень В. Г. Національна освіта як соціокультурне явище / В. Г. Кремень // Освіта і наука України: шляхи модернізації: (Факти, роздуми, перспективи). – К. : Грамота, 2003. – С. 20–34.
7. Кучинська І. О. Громадянське виховання в Україні: минулий досвід та сучасні потреби : навч. посіб. / І. О. Кучинська. – Кам'янець-Подільський : видавець ПП Зволейко Д. Г., 2015. – 112 с.
8. Мартиненко С. М. Загальна педагогіка : навч. посіб. / С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа. – К. : МАУП, 2002. – 176 с.
9. Чорна К. Основні проблеми та напрями виховання молодого громадянина незалежної України / К. Чорна // Нові технології виховання : зб. наук. ст. – К., 1995. – С. 28–32.

И. О. Кучинская

Приоритетные направления воспитательной деятельности в современном высшем учебном заведении

Каменец-Подольский национальный университет
имени Ивана Огиенко (61, ул. Огиенко, Каменец-Подольский,
Хмельницькая обл., Украина)

В статье рассмотрены приоритетные направления содержания воспитательного процесса в современном ВУЗе. Подчеркивается, что национально-патриотические и гражданско-демократические ориентиры воспитательной деятельности в условиях настоящего времени являются наиболее целесообразными и своевременными. Акцентируется внимание педагогической общественности на важности обеспечения высокого уровня образованности и воспитанности сознательного гражданина – патриота, способного к усвоению достижений мировой культуры с учетом общенациональных, этнических особенностей, к участию в обеспечении социально-экономического развития страны.

Ключевые слова: приоритеты, ценностные ориентиры, направления воспитания, высшая школа.

I. O. Kuchynska

Priority Directions of Educational Activity in the Modern University

Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University
(61 Ivan Ohienko Str., Kamianets-Podilskyi, Ukraine)

The article highlights the priorities of educational activities in the modern university. It is emphasized that the national-patriotic and civic, democratic directions of educational activity in the conditions of the present time are

the most appropriate and timely. The attention of the teaching community is focused on the importance of ensuring a high level of education and training of a conscious citizen-patriot, capable of mastering the achievements of world culture, with national, ethnic characteristics taken into account, to participate in the provision of socio-economic development of the country.

The author updates the spiritual, ethical, aesthetic, legal, military, patriotic, ideological and political, preventive, of healthy lifestyle, environmental, economic trends of youth education in the conditions of modern realities. She underlines the priority of national, democratic, social, civic, governmental, political, moral, and patriotic values in the process of formation of modern student's worldview.

Keywords: priorities, values, education trends, high school.

References

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* [Education of personality]: Vol. 1. Osobystisno oriientovanyi pidkhd: teoretyko-tekhnologichni zasady. Kyiv: Lybid.
2. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* [Education of personality]: Vol. 2. Osobystisno oriientovanyi pidkhd: naukovopraktychni zasady. Kyiv: Lybid.
3. Boryshevskyi, M. (2001, May). *Vykhovannia hromadianskoi svidomosti sobystosti* [Education of civic consciousness of personality]. *Pedahohichna Hazeta*, 5 (83), 5.
4. Verbytska, P. (2000). *Hromadianske vykhovannia molodi v dobu demokratychnoho onovlennia Ukrainy* [Civil education of youth in the age of democratic renewal of Ukraine]. *Pedahohichniy poshuk*, 1, 11–15.
5. Vyshnevskyi, O. (1999). *Suchasne ukrainske vykhovannia (systema tsinnosti)* [Modern Ukrainian education (system of values)]. Lviv.
6. Kremen, V. H. (2003). *Natsionalna osvita yak sotsiokulturne yavyshe* [National education as a socio-cultural phenomenon]. In *Osvita i nauka Ukrainy: shliakhy modernizatsii: (Fakty, rozdumy, perspektyvy)*. Kyiv: Hramota.
7. Kuchynska, I. O. (2015). *Hromadianske vykhovannia v Ukraini: mynulyi dosvid ta suchasni potreby* [Civic education in Ukraine: Past experience and current needs]. Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D. H.
8. Martynenko, S. M., & Khoruzha, L. L. (2002). *Zahalna pedahohika* [General pedagogy]. Kyiv: MAUP.
9. Chorna K. (1995). *Osnovni problemy ta napriamy vykhovannia molodoho hromadianyna nezalezhnoi Ukrainy* [Main problems and directions of education of the young citizen of an independent Ukraine]. In *Novi tekhnologii vykhovannia* (pp. 28–32). Kyiv.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Матеріали статті презентують теоретичні і методичні аспекти проблеми формування цінностей дітей та молоді у позашкільних навчальних закладах. Наведено приклади діяльності позашкільних закладів України, спрямованої на вирішення найбільш актуальних виховних завдань у складних умовах розвитку країни.

У статті актуалізовано роль позашкільної освіти як інституту виховання, сучасний зміст якого має забезпечити становлення світогляду, виховання патріотичних почуттів, громадянських якостей особистості.

Ключові слова: позашкільна освіта, позашкільні навчальні заклади, ціннісні орієнтації, патріотичне виховання, методи виховання.

На сучасному етапі розвитку України особливо актуальним є завдання виховання відповідальних громадян, які знають і поважають українську культуру, люблять свою країну і готові відстоювати її інтереси. Водночас перед освітянами постає важливе питання – оптимальності виховних впливів, адже за надмірної уваги та недосконалих методів патріотичного виховання можна досягти зворотного ефекту, особливо у підлітків і молоді, які схильні до абсолютизації, гостро відчують несправедливість і нещирість. Необхідно удосконалити методичне забезпечення виховання дітей та молоді у позашкільних навчальних закладах за сучасних умов, зокрема національно-патріотичного виховання.

У контексті проблеми вагомими є теоретичні положення психолого-педагогічної науки (І. Бех, О. Доукіна, Г. Костюк, О. Кононко та інші), зокрема щодо громадянського та патріотичного виховання дітей та молоді (В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, К. Чорна та інші). Цінностям, ціннісним орієнтаціям присвячено праці І. Беха, а також Д. Леонтьєва, М. Рокича, М. Тейлора, В. Тугарінова, Д. Холстеда та інших дослідників, за висновками яких категорія «*цінність*» є неоднозначною та багаторівневою. Це поняття визначається як належне та бажане, на відміну від реального, дійсного;

цінності належать до психічних утворень (їх джерелом є бажання, інтереси, почуття, ставлення). Теоретико-методологічні основи позашкільної освіти розкрито у роботах В. Вербицького, Г. Пустовіта, Т. Сущенко та інших.

Метою статті є представити деякі методичні аспекти виховання дітей та молоді у позашкільних навчальних закладах за сучасних умов, зокрема національно-патріотичного виховання; навести приклади вирішення завдань.

Отже, цінності виступають як основна мета та результат виховання, ієрархія цінностей становить ціннісні орієнтації людини. Категорія «*ціннісні орієнтації*» розглядається як важливий компонент світогляду особистості або групової ідеології, який виражає (представляє) її переваги і прагнення стосовно тих чи інших узагальнених людських цінностей (благополуччя, здоров'я, комфорт, пізнання, громадянські свободи, творчість, праця тощо) [2]. Незважаючи на те, що цінності й ціннісні орієнтації особистості є одним із найбільш важливих об'єктів дослідження філософії, етики, соціології й психології, у багатьох працях ціннісні орієнтації визначаються як частина інших понять, які є основним об'єктом дослідження автора.

За сучасних умов розвитку країни важливим завданням освіти, зокрема й позашкільної, є виховання свідомих громадян, які люблять свою країну, знають і поважають її історію і культуру, готові сприяти її розвитку. Зважаючи на актуальність такого завдання, визначено, що виховання патріотизму у дітей та учнівської молоді є одним із основних ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних закладах; *патріотизм* будемо вважати *інтегрованою цінністю*, вихованню якої має приділятися увага у творчих об'єднаннях усіх напрямів позашкільної освіти.

На основі теорії академіка І. Беха розуміємо *патріотизм* як особливе, тобто безумовне і високосмислове почуття-цінність, що характеризує ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави та до самої себе. Теоретичні та світоглядні основи національно-патріотичного виховання на сучасному етапі відображено у положеннях Програми українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді (2014), створеної в Інституті проблем виховання НАПН України; Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затвердженої наказом МОН України від 16.06.2015 р. № 641.

Автори Програми розглядають *патріотизм* як любов до Батьківщини, українського народу, турботу про його та своє благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею. Патріотизм – складне і багатогранне поняття, один із найважливіших компонентів індивідуального та суспільного способу життя [1].

Відповідно до згаданої Концепції, *національно-патріотичне виховання дітей і молоді* – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави.

У вихованні патріотизму дітей та молоді освітянам слід добирати адекватний методичний інструментарій. На сучасному етапі методичним аспектам у цьому контексті присвячено праці співробітників Інституту проблем виховання НАПН України, зокрема творчого колективу під керівництвом І. Бега та К. Чорної [3]. Серед методів і форм патріотичного виховання науковці розглядають активні методи, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать: соціально-проектна діяльність, ситуаційно-рольові ігри, соціодрама, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналіз конфліктів, моделей, стилів поведінки, прийняття рішень, демократичний діалог, педагогічне керівництво лідера і культивування його авторитету, використання засобів масової комунікації, методики колективних творчих справ, традицій, символіки, ритуалів, засобів народної педагогіки. А також традиційні методи: бесіди, диспути тощо [3].

Утім, варто також акцентувати увагу на необхідності дотримуватися оптимальності у національно-патріотичному вихованні, використовувати для досягнення мети загальний контекст життєдіяльності особистості, уникати надмірності.

Унікальними можливостями щодо формування світогляду, системи цінностей особистості володіють заклади позашкільної освіти, які залучають дітей та учнівську молодь до національної культури, історії, а також осмислення сучасних подій боротьби за незалежність України. Значну увагу колективи цих закладів надають залученню своїх вихованців та інших дітей до соціальних та благодійних акцій, концертів, флешмобів тощо, спрямованих на допомогу бійцям АТО, пораненим та сім'ям загиблих, переселенцям зі східних регіонів та Криму, створюючи таким чином умови для формування світогляду молоді, виховання громадян-патріотів України.

Національно-патріотичне виховання здійснювалося у позашкільних закладах і раніше, втім, набуло нового значення за сучасних умов. Зокрема, колективи позашкільних навчальних закладів різних міст України проводять безстрокові акції («Ми разом», «З вірою в серці» тощо), спрямовані на допомогу пораненим військовим, реалізують соціальні та народознавчі проекти і програми, залучають дітей та молодь до активних соціальних дій, що формує громадянську позицію. До річниці Революції Гідності відбуваються заходи із вшанування загиблих Героїв Небесної Сотні.

Зокрема, патріотичну спрямованість мають такі щорічні заходи міжнародного рівня, організовані позашкільними закладами: Міжнародна науково-практична конференція учнів-членів Малої академії наук «Україна – очима молодих»; Всеукраїнська виставка-конкурс науково-технічної творчості «Наш пошук і творчість – тобі, Україно!»; Всеукраїнський пленер з ужиткового мистецтва «Таланти твої, Україно!», Всеукраїнська краєзнавча конференція учнівської молоді «Мій рідний край, моя земля очима сучасників»; Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід...»; Всеукраїнська історико-географічна експедиція «Історія міст і сіл України»; Всеукраїнська експедиція учнівської та студентської молоді «Моя Батьківщина – Україна»; Конкурс туристсько-краєзнавчих експедицій «Мій рідний край» та інші.

Варто також зазначити, що заклади позашкільної освіти здійснюють важливий на цьому етапі соціально-педагогічний супровід соціального розвитку особистості. Сьогодні до позашкільних закладів приходять на навчання діти та молодь, які вимушено залишили постійне місце проживання; вони отримують психологічну та педагогічну підтримку, можливість для самореалізації.

Водночас, не можна оминати увагою інші аспекти щодо формування цінностей особистості у позашкільних навчальних закладах. За сучасних умов *європейські цінності* відіграють важливу роль у всіх сферах суспільного розвитку, позашкільна освіта давно сприйняла такі цінності і сприяє їх популяризації серед дітей та молоді. Такі завдання вирішує, зокрема, мережа євроклубів, що діють при палацах, центрах творчості та інших позашкільних навчальних закладах і залучають учнівську молодь до спільної європейської культурної спадщини, а також осмислення сучасних проблем європейської спільноти.

Загалом система позашкільної освіти України розвивається в контексті загальних тенденцій розвитку неформальної освіти європейських країн, водночас зберігаючи національну специфіку. Міжнародній співпраці установ позашкільної освіти сприяє реалізація спільних проектів, програм, заходів тощо. Участь у діяльності Європейської асоціації установ неформальної освіти дітей і молоді (до 2013 року – Європейської асоціації установ вільного часу дітей і молоді, EAICY), створеної у 1991 році, є однією з форм міжнародних контактів закладів системи позашкільної освіти України. Членами Асоціації є центри по роботі з дітьми і молоддю Франції, Італії, Німеччини, Нідерландів, Чехії, Польщі, Португалії та інших європейських країн. До Асоціації вступили деякі позашкільні заклади України, Білорусі, Молдови та інших країн.

Методичні рекомендації щодо формування цінностей дітей та молоді, зокрема патріотичних цінностей, у позашкільних навчальних закладах розробляються співробітниками лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання у межах проблеми дослідження *«Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах»* (2015-2017) Зокрема, визначено актуальні форми і методи виховання соціальних цінностей в учнів, розроблено

тематику і частково зміст експериментальних матеріалів, що містять: теми та питання дискусій, бесід зі старшокласниками, круглих столів, моральні дилеми, а також перелік та анотації до кінофільмів із соціальним змістом, які можливо обговорювати з учнями старших класів.

Варто зазначити, що при виборі змісту, форм і методів, які можуть застосовуватися з метою виховання дітей та молоді у позашкільних навчальних закладах, необхідно врахувати вікові особливості, індивідуальні відмінності та інтереси учнів; зміст навчальної програми, відповідного напрямку позашкільної освіти; актуальність змісту у сучасних соціокультурних умовах тощо.

Форми і методи роботи для дітей різного віку мають свою специфіку. Практично у кожному позашкільному закладі діти молодшого віку виготовляють обереги для воїнів АТО, беруть участь у конкурсах малюнків на тему миру, любові до Батьківщини, виховних заходах разом із батьками, зокрема організованих спеціально для сімей переселенців зі східних регіонів та Криму тощо.

Сучасні форми і методи, які можуть зацікавити учнівську молодь, – це флешмоби, форуми, скайп-конференції, онлайн-спілкування, перформанси, майстер-класи, конкурси патріотичної спрямованості, різноманітні волонтерські програми і проекти тощо. Соціально значуща тематика таких заходів на часі, оскільки сприяє формуванню свідомих, відповідальних, патріотично налаштованих громадян України.

Для учнів підліткового віку та старшокласників актуальними методами формування соціальних цінностей є також дискусія, диспут, проблемна бесіда, тренінг тощо.

До методичних рекомендацій як результату дослідження увійшли, зокрема, розробки бесід, дискусій на тему становлення незалежності України, історичних подій ХХ ст. для учнів 9-11 класів та студентів (за переглянутими фільмами). Фільми для перегляду рекомендовано МОН України (Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06. 2015 р. № 641).

Наприклад, пропонується обговорення документального фільму *«Між Гітлером і Сталіним. Україна в II Світовій війні»*, знятий на замовлення Українсько-канадського дослідно-

документаційного центру американським режисером українського походження Святославом Новицьким.

Фільм присвячений пам'яті всіх, хто боровся за свободу України, а особливо – пам'яті десяти мільйонів українців, які загинули на війні, пам'яті незчисленних мільйонів жертв комуністичних репресій і двох із половиною мільйонів українців-остарбайтерів. Стрічка спирається на нові архівні матеріали, секретні документи, досі не показані зйомки та свідчення очевидців. Аналізують події та коментують роль України у Другій світовій війні у стрічці провідні західні науковці - Збігнев Бжезинський, Норман Дейвіс, Роберт Конквест та Джон Армстронг.

Мета бесіди: поглибити знання учнів про історичні події початку і середини ХХ століття, які були важливими і водночас трагічними для історії України, формувати почуття належності до своєї країни, сприяти свідомому сприйняттю її історії, формуванню власної думки щодо історичних подій на основі реальних фактів.

Рекомендації. Оскільки фільм «важкий» для сприйняття, варто розділити його перегляд і обговорення на частини. Слід звертати увагу на емоційний стан учнів, робити паузи для подання також оптимістичних ідей, щоб уникнути погіршення психологічного почуття глядачів.

В окремих випадках фільм можливо підготувати для перегляду у скороченому вигляді, опустивши найбільш складні для психологічного сприйняття кадри.

Вступне слово. Ми переглянули документальний фільм американського режисера українського походження Святослава Новицького. Фільм присвячений пам'яті всіх, хто боровся за свободу України, а особливо – пам'яті десяти мільйонів українців, які загинули на війні, пам'яті незчисленних мільйонів жертв комуністичних репресій.

Питання для обговорення (фрагмент)

- Отже, фільм «важкий». Чи потрібно дивитися такі фільми старшокласникам? Чому фільм варто переглядати саме в сучасний момент розвитку нашої держави?
- Поясніть, як ви розумієте сутність назви: «Між Гітлером і Сталіним...».
- 1991 рік. «Без України Советська імперія перестала існувати...». Україна стала незалежною державою, не

проливши ані краплини крові. Утім, страшні сторінки історії, коли жертвами боротьби за незалежність стали мільйони, розкриваються далі.

- «Справжнє визволення європейських народів відбулося лише наприкінці 80 – на початку 90-х років XX століття». Чи погоджуєтеся ви з думкою професора Лондонського університету? Поясніть, чому можна говорити про визволення лише в цей період?
- «Україна стала полем битви, як було тоді, коли попереднє покоління захищало незалежність щойно здобутої держави». Автор повертається до подій початку XX століття. Які події відбулися у 1918-1921 роках? На вашу думку, чи мала шанси Україна зберегти здобуту незалежність у той час?
- Яке значення заснування ОУН у 1929 році? Як ви гадаєте, чому за часів Радянського союзу ОУН була повністю дискредитована?
- 1939-1941 роки – Німеччина та СРСР були партнерами, однак ці факти приховувалися після завершення війни: у жодному підручнику не згадувалися компрометуючі обставини співпраці з нацистами. Як це вдалося радянській владі? Чи дійсно пропаганда на той час мала такий вплив на свідомість громадян? Чи можлива така пропаганда сьогодні?
- Жахливі наслідки радянської окупації, які показано у фільмі, – про це також не писали у підручниках. Як ви гадаєте, чому працівники НКВС виконували жорстокі накази щодо розстрілів українських політв'язнів та інше? Чи був у них вибір? Чи можна провести паралелі із нацистськими концтаборами? ...

Отже, обговорення з учнівською молоддю документальних та художніх фільмів, які ознайомлюють глядачів з історичними реаліями і змушують замислитися, – це засіб виховання свідомих громадян, які мають власну думку на основі знання реальних фактів. У загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладах обговорення рекомендованих та інших фільмів можливо у межах виховних годин; у позашкільних навчальних закладах цікавою формою організації роботи зі старшокласниками є нині дискусійні клуби та творчі об'єднання психологічного змісту.

Наприклад, у Київському Палаці дітей та юнацтва діє *кіно-лекторій «Психологічний проектор»*, діяльність якого передбачає перегляд та обговорення кінострічок. Мета: формування активного усвідомлення гуртківцями широкого кола своїх можливостей, своєї активної позиції, визначення власних духовних цінностей та впливу духовних цінностей на життя (<http://www.palace.kiev.ua/index.php/viddili/576-nashi-proekti>).

Отже, позашкільні навчальні заклади володіють унікальними можливостями щодо формування світогляду, системи цінностей особистості.

На часі – сучасні форми і методи виховання, які здатні зацікавити дітей та молодь, сприяють їх залученню до національної культури, історії, а також осмислення сучасних подій боротьби за незалежність України.

Література

1. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді [Електронний ресурс] / І. Д. Бех, К. І. Чорна. – Режим доступу: <http://www.ipv.org.ua/data/28.01.15/Programa%20patriotichnogo%20vyhovannya.pdf>.
2. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
3. Виховуємо громадян-патріотів України : наук.-метод. посібник / авт. кол. за заг. кер. К. І. Чорної. – Черкаси : ЧОІПОПП, 2012. – 268 с.

Е. В. Литовченко

Методические аспекты формирования ценностей детей и молодежи во внешкольных учебных учреждениях

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

Материалы статьи представляют теоретические и методические аспекты проблемы формирования ценностей детей и молодежи во внешкольных учебных учреждениях. Приводятся примеры деятельности внешкольных учреждений Украины, направленной на решение наиболее актуальных воспитательных задач в сложных условиях развития страны.

В статье актуализирована роль внешкольного образования как института воспитания, современное содержание которого должно быть направлено на становление мировоззрения, воспитания патриотических чувств, гражданских качеств личности.

Ключевые слова: внешкольное образование, внешкольные учебные учреждения, ценностные ориентации, патриотическое воспитание, методы воспитания.

E. V. Lytovchenko

Formation of Values in Children and Youth in Out-of-School Educational Institutions

Institute of Problems on Education of the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article deals with theoretical and methodical aspects of the problem of formation of values of children and youth in out-of-school educational institutions. We consider the category of «value orientation» as an important component of world individual or group ideology, which expresses the preferences and aspirations of the individual or the group in relation to some generalized human values (welfare, health, knowledge, civil liberties, creativity, work etc.).

Specific examples of out-of-school activities in Ukraine are considered aimed at addressing the most pressing educational problems in the difficult conditions of the country's development.

The article stresses the role of out-of-school education as an institution of social education, the contemporary content of which should be focused on expanding worldview, developing patriotism, civic qualities of personality.

Keywords: out-of-school education, out-of-school educational institutions, values, patriotic education, methods of education.

References

1. Bech, I. & Chorna, K. (2014). *Programa ukrainskoho patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi* [Ukrainian program of patriotic education of children and youth]. Retrieved from <http://www.ipv.org.ua/data/28.01.15/Programa%20patriotychnogo%20vykhovannya.pdf>.
2. Mescheriakov, B. & Zinchenko, V. (Eds.). (2007). *Bolshoi psikhologicheskii slovar* [A big psychological dictionary]. St. Petersburg: Praim.
3. Chorna, K. (Ed.). (2012). *Vykhovuemo hromadian-patriotiv Ukrainy* [Educating citizen-patriots of Ukraine]. Cherkasy.

РИЗИКОВАНА ПОВЕДІНКА СТАРШОКЛАСНИКІВ У СФЕРІ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗРІЗ

У статті тематизовано проблему дослідження ризикованої поведінки старшокласників у сфері інтернет-спілкування. Ризикована поведінка під час інтернет-спілкування розглядається як супутнє явище для мережевого суспільства зі специфічною межевою природою і перехідним статусом. Представлено спробу діагностування ступеня означеного ризику у старшокласників шляхом їх опитування, що дає змогу окреслити контури цього явища і демонструвати його імпліцитний характер.

Ключові слова: ризикована поведінка, мережеве суспільство, інтернет-спілкування, старшокласники.

Розвиток цифрових інформаційних технологій став маркером для реального підтвердження судження, що на сьогодні людське буття розгортається в інформаційній добі. Добі, для якої характерне тотальне застосування інформаційно-технологічних інновацій. Закономірно, що поширеність таких інновацій відображається на структурі, характері й сутності ustalених соціальних практик, процесів та явищ.

Зокрема, поява мережі Інтернет привела не лише до подвоєння реальності шляхом утворення фактично осяжної віртуальності, а й до виникнення супутніх явищ, таких як електронна комунікація, цифрові медіа, соціальні мережі тощо. Розвиток і поширення застосування індивідом та групами у реальній повсякденній практиці електронної комунікації та соціальних мереж обумовили, за висловом М. Кастельса, появу нової соціальної морфології суспільства. Йдеться не про що інше як про утворення мережевого суспільства. І саме цифрові комунікаційні технології та їх використання у реальній практиці людини стають тією точкою, навколо якої самоорганізується і на якій ґрунтується сутнісне й функціональне ядро такого суспільства. Таким чином, можна констатувати, що безпосередньо технології виступають однією з детермінант соціальних змін. Оскільки технології, і насамперед інформаційно-комунікаційні, забезпечили можливість суб'єкту здійснити певний

вихід за межі просторово-часової обмеженості власної тілесності, що уможливилось завдяки сталому комунікативному інтерсуб'єктному та міжгруповому наближенню. Проте таке наближення й налагодження сталих інтерсуб'єктних комунікативних зв'язків не лише сприяє зближенню різних культур, поширенню інформації, знання, а й видозміненню способів генерування та транслявання досвіду, культури, цінностей тощо. Закономірно, що така модифікація певним чином вплинула і на видозміну усталених соціальних практик, на появу модерних соціальних явищ і процесів. Їх поява досить часто супроводжується і появою нових ймовірних та реальних ризиків. Більше того, частково такі ризики детерміновані трансформаційними процесами. І у такому контексті постає проблема нівеляції їхньої негативної дії та пошуку релевантних способів їх упередження.

На сьогодні одним із джерел генерування ризику виступає мережа Інтернет. Але не сама по собі, а виключно завдяки таким специфічним можливостям для інтерсуб'єктної взаємодії, як просторово-часова доступність, інтерактивність, анонімність тощо. Характерно, що основним суб'єктом, який потрапляє під негативну дію ймовірних та реальних ризиків, що супроводжують інтерсуб'єктну взаємодію в інтернет-просторі, є дитина. І не можна категорично стверджувати, що негативна дія інтернет-простору на дитину обумовлена виключно його фундаментальними ознаками або виключно конституційними психофізіологічними особливостями дитини. Радше можна вести мову про їх поєднання. Проте залишається відкритим питання, яким чином це відбувається і яких ймовірних векторів може набути. Таким чином, *метою* цієї статті є окреслення загального контуру ризикованої поведінки старшокласників у сфері інтернет-спілкування.

Більшість батьків, учителів, соціологів, науковців, що досліджують інтернет-комунікацію і соціальні мережі, відмічають, що поведінка дітей в інтернет-просторі є занадто легковажним, що підлітки не усвідомлюють потенційних небезпек, з якими можуть стикнутися. Також акцентується на тому, що діти мало приділяють уваги убезпеченню своєї приватності в мережі. Зокрема, показовим є дослідження, проведене у 2013 році групою дослідників (M. Madden, A. Lenhart, S. Cortesi, U. Gasser, M. Duggan, A. Smith, M. Beaton), які

відмічають, що 9% опитаних підлітків «дуже» стурбовані можливістю доступу третіх осіб до інформації, що розміщена у соціальних мережах. Більше того, як зазначають дослідники, опитування продемонструвало, що «молодші підлітки-користувачі соціальних мереж (12-13 років) значно частіше, ніж старші підлітків (14-17 років), кажуть, що вони «дуже стурбовані» про доступ третіх осіб до інформації, яку вони розміщують (17% проти 6%)»[4]. Водночас, як свідчить дослідження, «батьки, навпаки, висловлюють високий рівень занепокоєння з приводу того, скільки інформації можна дізнатися про поведінку їхніх дітей в Інтернеті» [4]. Варто зазначити, що під третіми особами у проведеному дослідженні йшлося здебільшого про рекламодавців, представників бізнесових структур, інших (вочевидь, у цьому випадку спостерігається певна світоглядна специфіка, обумовлена дещо відмінним способом життя). Проте така стурбованість легко змінює свій вектор під впливом об'єктивних соціальних обставин, наприклад, наявністю реальних випадків протиправного використання приватної інформації.

Але означена стурбованість батьків, вчителів, соціологів, науковців не вичерпується лише можливістю доступу третіх осіб до приватної інформації дитини. Зокрема, досить часто акцентується увага на самому характері спілкування дитини з Іншим, на глибоко психологічних наслідках такого спілкування, на можливості переходу віртуального спілкування до фізичного контакту у різних варіаціях. Можна зробити припущення, що спілкування в інтернет-мережі є здебільшого агресивним або переважно супроводжується негативними конотаціями. Але таке припущення частково може бути спростованим результатами спільного дослідження А. Гараса, Д. Гарсія, М. Сковрона, Ф. Швейцера. Зокрема, дослідники, розробивши модель і алгоритми дослідження онлайн-чатів та проаналізувавши великий масив даних, дійшли таких висновків. В онлайн-чатах, де користувачі не розкривають свою особисту ідентичність, вони проте «поводяться відповідно до певних соціальних норм, тобто існує явна тенденція висловлювати свою думку в нейтральній позитивній манері, уникаючи прямих конфронтацій або емоційних дебатов» [3]. Одна з причин такої поведінки, на думку дослідників, полягає у «багаторазовій взаємодії, що лежить в основі онлайн-ових

чатів». Оскільки, як продемонстрував аналіз, більшість користувачів регулярно повертаються до онлайн-чатів, щоб зустрітися з тими користувачами, яких вони вже знають. Це ставить їх поведінку в певні соціальні рамки і змушує поводитися аналогічно поводженню у реальному житті. Дослідники роблять результуючий висновок, що «онлайн-моделі спілкування не дуже відрізняються від загальної автономної поведінки, якщо буде передбачатися повторна взаємодія» [3]. Такі висновки можна певним чином екстраполювати на моделі спілкування і в інших соціальних мережах віртуального простору.

Відтак, простежується певна колізія між переважно етичними особистісними моделями поведінки в інтернет-просторі та реальними явищами з негативною модальністю, що супутні інтернет-спілкуванню. Однак яким чином їх можна досягнути, релевантно описати і зрозуміти внутрішню логіку їх існування? Вочевидь, таке специфічне дослідження потребує використання парадигмально оновлених концептів і понять. Саме це і здійснюється в межах дисциплінарної матриці соціальної педагогіки. Зокрема, шляхом уведення поняття ризикованої поведінки. Так, Т. Алексеєнко дає таке визначення поняття «ризикована поведінка – це тип соціальної поведінки, що сприймається як необдумані та нерозсудливі вчинки, які здійснюються в особливих емоційних станах або внаслідок необізнаності чи недостатньої поінформованості відносно ризиків, що можуть її супроводжувати, і в результаті якої є ймовірність виникнення порушення здоров'я чи інших небезпек, як для того, хто так себе поводить, так і для його оточення» [1, с. 14]. Зрозуміло, що таке загальне тлумачення виступатиме родовим поняттям, що охоплює всі класи можливих видів поведінки з певною модальністю. Проте застосування такого родового поняття у конкретній предметній сфері (а цього разу нею виступає простір інтернет-спілкування) змушує генерувати видове поняття, що дозволяє більш чітко окреслити реальний клас поведінки з певною модальністю. Таким видовим поняттям може слугувати поняття, яке пропонує А. Данілова. А саме: «ризикована поведінка у сфері Інтернет-спілкування – це тип поведінки, що характеризується необдуманими та нерозсудливими діями під час спілкування у Інтернет-мережі, внаслідок необізнаності чи недостатньої поінформованості відносно комунікативних ризиків, в результаті яких є ймовірність

порушення фізичного та (або) психологічного здоров'я чи інших небезпек, як для самого користувача Інтернетом так і для його оточення» [2, с. 201].

Таким чином, застосування відповідного поняття дає змогу звузити предметне поле дослідження інтернет-спілкування старшокласників і аналізувати його з конкретної позиції. Однак виникають проблеми процедурного та дослідницько-інструментального характеру. Тобто, яким чином соціальні педагоги можуть дослідити наявність чи відсутність ризикованої поведінки старшокласників у сфері інтернет-спілкування. Адже якщо сучасне суспільство є значною мірою мережевим суспільством, то старшокласник виступає його повноцінним представником. Відповідно, конструювання дослідницького інструментарію мало б враховувати таку специфіку. Вочевидь, для такого врахування й акцент мусив би більше зміщуватися у бік аналізу соціальних анклавів, що існують в інтернет-мережі і до яких входять старшокласники. Однак, попри самоорганізацію в соціальні анклавні інтернет-простору, основним джерелом будь-якої інтерсуб'єктної взаємодії є індивід. Тому видається можливим здійснення аналізу стану ризикованої поведінки старшокласників за допомогою традиційного інструментарію безпосередньої роботи з індивідом. А саме: анкетування, опитування тощо.

Зокрема, для з'ясування ризикованої поведінки старшокласників у сфері інтернет-спілкування було використано тест для діагностики інтернет-залежності Кімберлі Янг, опитувальник на кіберкомунікативну залежність (А. В. Тончева), спеціально розроблену анкету для старшокласників, анкету для соціальних педагогів, практичних психологів, класних керівників.

Відповідно до результатів, отриманих після проведення тесту для діагностики інтернет-залежності Кімберлі Янг, і їх подальшого аналізу, у 18% опитаних старшокласників залежність від Інтернету відсутня. У 66% інтернет-залежність не виражена або слабо виражена, але цій групі респондентів бажано прислухатися до рекомендацій соціального педагога, практичного психолога тощо. Значно впливає мережа на життя 12% опитаних старшокласників. І 6% респондентів потребують кваліфікованої системної допомоги.

Рівень кіберкомунікативної залежності визначався за опитувальником кіберкомунікативної залежності (А. В. Тончева), зведені результати проведеного опитування у відсоткових значення виглядають таким чином: із 87 респондентів, які взяли участь в опитуванні, 68% продемонстрували низький рівень кіберкомунікативної залежності, 32% – середній рівень кіберкомунікативної залежності, що свідчить, згідно з алгоритмом аналізу опитувальника, про те, що соціальні мережі впливають на життя цих респондентів та є причиною деяких проблем.

Опитування передбачало і застосування анкети для старшокласників з метою визначення: поінформованості щодо наявності та сутності ризиків у інтернет-мережі; вмотивованості до безпечної поведінки в інтернет-мережі; наявності ризикованої поведінки старшокласників у сфері інтернет-спілкування та потенційних загроз; схильності до певних типів інтернет-залежності.

Використання анкети дало можливість з'ясувати обізнаність старшокласників щодо ризиків інтернет-мережі. Зокрема, про існування контентних ризиків відомо 68% опитаних; 37% старшокласників володіють інформацією щодо електронних ризиків, про споживчі ризики знають 47% учнів. Із комунікативними ризиками обізнані 38% старшокласників.

Представлені відсотки демонструють рівень обізнаності старшокласників з видами ризиків в інтернет-просторі. Водночас вони ж унаочнюють і наявність диспропорції такої обізнаності. Оскільки майже половина (47%) і 68% респондентів зазначили, що знають про контентні та споживчі ризики у цифровому просторі. Такий високий відсоток обумовлений тим, що майже кожен сучасний користувач соціальних мереж, електронної пошти, будь-якої іншої цифрової комунікативно-ігрової продукції (яка передбачає вихід в інтернет-мережу) стикався з інтенсивними спамовими повідомленнями, з повідомленнями, які несуть загрозу цифровій техніці на програмному рівні (розсилання вірусів під виглядом звичайного листа) тощо. Щодо високої обізнаності зі споживчими інтернет-ризиками, то це пов'язано насамперед з високим рівнем розвитку інтернет-торгівлі та послуг, які можуть набувати ознак шахрайства або мати низький рівень якості. Тобто, існує висока ймовірність фінансових втрат або невідповідності реальності очікуванням споживача.

Комунікативні та електронні ризики в рейтингу обізнаності посідають нижчі позиції. Оскільки їх небезпека не сприймається старшокласниками як суттєва.

Досить демонстративним у проведеному опитуванні є акцентування респондентів на конкретних ризиках інтернет-спілкування, з якими опитувані старшокласники безпосередньо зіштовхнулися або зіштовхувалися їхні друзі чи однокласники. Так, переважна кількість респондентів зазначили, що це є тролінг, створення учнем у мережі профілів з докладною інформацією про себе, розміщення в інтернет-мережі та пересилка особистих фотографій. У середньому співвідношення таких випадків лежить у межах співвідношення 1:6 і 1:7. Тобто, наприклад, на один випадок кіберпереслідування існує сім випадків тролінгу.

Використання означеної анкети також дало можливість з'ясувати, перевагу якій діяльності в інтернет-мережі віддають старшокласники. Зокрема, запитання анкети, спрямоване на виявлення домінантного виду інтернет-діяльності, передбачало ранжування найбільш поширених сучасних видів активності у цифровому просторі. Кожен з яких є або відкрито небезпечним, потенційно небезпечним чи може набувати ознак ризику у короткострокових перспективах.

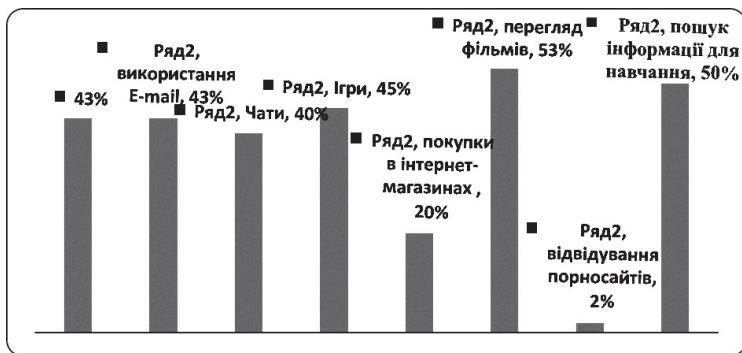


Рис. 1. Переважна діяльність в інтернет-мережі

Варто підкреслити, що на рис. 1 відображено лише інформацію щодо гранично високих виборів виду діяльності старшокласників у цифровому просторі, яка оцінювалася за маяками «часто» і «дуже часто». Водночас порівняння цієї гістограми з рівнем обізнаності про види інтернет-ризиків є

показовим, оскільки надання переваги беззмстовним видам діяльності в інтернет-мережі (веб-серфінг, чат тощо) законо-мірно підвищує ймовірність появи контентних, комунікатив-них та електронних ризиків.

Очевидною стає ситуація щодо довіри до агентів та кана-лів інформування стосовно інтернет-ризиків. Ранжування відсоткових значень, отриманих у результаті опитування старшокласників, продемонструвало, що на першому місці в ролі інформаційного каналу є сама інтернет-мережа. Така ситуація досить типова. Позаяк використання ресурсів інтер-нет-мережі, оперативність пошуку відомостей, їх доступність, комунікативне зближення з компетентними користувачами дають можливість швидкого знаходження інформації про ризик, що буде вирізнятися повнотою і варіативністю. На другому місці – друзі, які, будучи активними користувачами мережових технологій, або вже стикалися з певними пробле-мами цифрового простору, або мають відповідні знання про них. Батьки посідають третю сходинку, оскільки типовим для батьків є намагання убезпечити власну дитину від можливих проблем. Водночас типовим для батьків є дещо гіпертрофо-ване сприйняття шкоди від цифрових технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних (гіпертрофовано упереджене ставлення до ТВ трансформувалося на гіпертрофовано упе-реджене ставлення до Інтернету). У свою чергу, це обумовлює практику убезпечення власних дітей від мережових небезпек, яка може набувати різних форм. Але в цьому випадку вини-кає питання, наскільки отримана пропедевтична інформація від батьків стає значущою для їхніх дітей, чи стає вона при-чиною зміни суб'єктивних комунікативних практик в інтер-нет-мережі. Шкільний педагог у цій ієрархії займає скромну позицію.

Проведення констатувального експерименту передбачало й опитування самих педагогів. Зокрема, для опитування соці-альних педагогів, практичних психологів, класних керівників було розроблено анкету з метою визначення: поінформова-ності щодо наявності та сутності ризиків у інтернет-мережі; розуміння необхідності та вмотивованості для здійснення соціально-педагогічної підтримки старшокласників з ризико-ваною поведінкою у сфері інтернет-спілкування; визначення наявних в активному використанні методів та технологій соці-ально-педагогічної підтримки старшокласників з ризикова-ною поведінкою у сфері інтернет-спілкування.

Застосування означеної анкети дало можливість виразити ступінь поінформованості педагогів та ступінь професійного розуміння ними можливих загроз, що очікують особистість під час системних актів комунікації в інтернет-мережі. Водночас науковий інтерес викликали не лише така поінформованість і професійне розуміння загроз, а й яким чином вони видозмінюють професійні практики. Тобто, вектор інтересу полягав у такому: якщо педагоги констатують наявність інтернет-ризиків і розуміють їх загрози для старшокласників, то яким чином це впливає на їхню безпосередню практику, на використання релевантних технологій педагогічного характеру, на необхідність цілеспрямованої соціально-педагогічної підтримки старшокласників з ризикованою поведінкою у сфері інтернет-спілкування.

Прикметно, що педагоги більшу увагу зосереджують на таких видах Інтернет-ризиків, як: споживчі (69%) та комунікативні (49%). Щодо споживчих ризиків, то, вочевидь, ситуація обумовлена аналогічними причинами, що і в опитаних старшокласників. Стосовно ж комунікативних ризиків, то акцентування на них у цьому випадку є демонструванням усвідомлення можливих небезпек, які супроводжують безпосередні комунікативні акти просторово віддалених анонімних чи знайомих суб'єктів. Характерно, що якраз педагоги і розуміють ту простоту переходу звичайного інтернет-спілкування у деструктивний комунікативний акт, який безпосередньо чи опосередковано позначається на особистості дитини.

Показовою є думка вчителів щодо існування проблеми інтернет-залежності серед старшокласників та щодо демонстрації ними ризикованої поведінки під час комунікації в цифровому просторі. Зокрема, на прямих відкритих запитаннях анкети було отримано такі відповіді (рис. 2).

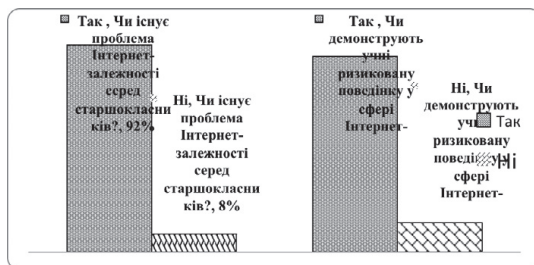


Рис. 2. Порівняння наявності інтернет-залежності і демонстрування ризикованої поведінки учнями (думка вчителів)

Отже, на запитання «Чи існує сьогодні, на Вашу думку, проблема інтернет-залежності серед старшокласників?» схвально відповідають 92% опитаних вчителів. Високі відсоткові значення і стосовно запитання «Чи вважаєте Ви, що сучасні учні демонструють ризиковану поведінку у сфері інтернет-спілкування?» – 82%. Проте існує і протилежне ставлення до цих питань. Зокрема, 8% і 13% опитаних вчителів вважають, що таких проблем не існує або вони не є значущими.

Таким чином, як результуючий висновок, можна зазначити, що використання виключно традиційного дослідницького інструментарію щодо визначення наявності ризикованої поведінки старшокласників лише певним чином окреслює контури такого явища та демонструє, що для сфери інтернет-спілкування воно є імпліцитним. Проведена наукова розвідка свідчить, що у старшокласників нарівні з певним ступенем поінформованості щодо ризиків, супутніх віртуальному простору, існують і певні суб'єктивні передумови виникнення ризикованої поведінки у сфері інтернет-спілкування. Зокрема, рівень інтернет- та кіберкомунікативної залежності, помножений на домінантні види діяльності в інтернет-мережі, ще не критичний, але достатній для можливості появи ризикованої поведінки. Вочевидь, на точність знання щодо ризикованої поведінки у сфері інтернет-спілкування впливає її специфічна межа природа і перехідний статус цього феномену та видові особливості прояву.

Це актуалізує необхідність парадигмального осмислення в предметному полі соціальної педагогіки дослідницьких методологій та інструментарію соціальних наук з подальшим осучасненням наукової мови соціальної педагогіки та конструювання нових методів і дослідницьких процедур.

Література

1. Алексеєнко Т. Ф. Ризикована поведінка : посібник / Т. Ф. Алексеєнко, С. В. Кушнарьов. – Вінниця : Планер, 2013. – 172 с.
2. Данілова А. П. Ризикована поведінка старшокласників у сфері Інтернет-спілкування / А. П. Данілова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2015. – Вип. 19, кн. 1. – С. 194–203.

3. Garas, A., Garcia D., Skowron M., & Schweitzer F. (2012). *Emotional persistence in online chatting communities*. Scientific Reports 2. – Режим доступа: <http://www.nature.com/articles/srep00402>.
4. Madden, M., Lenhart, A., Cortesi, S., Gasser, U., Duggan, M., Smith, A. & Beaton, M. (2013). *Teens, social media, and privacy*. Washington D.C.: Pew Research Center's Internet & American Life Project. – Режим доступа: <http://www.pewinternet.org/2013/05/21/teens-social-media-and-privacy>.

Р. В. Малиношевский

Рискованное поведение старшеклассников в сфере интернет-общения: социально-педагогический срез

Институт проблем воспитания Национальной Академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье тематизирована проблема исследования рискованного поведения старшеклассников в сфере интернет-общения. Рискованное поведение во время интернет-общения рассматривается как сопутствующее явление для сетевого общества со специфической пограничной природой и переходным статусом. Представлена попытка диагностирования степени исследуемого риска у старшеклассником путем их опроса, который позволяет наметить контуры данного явления и продемонстрировать его имплицитный характер.

Ключевые слова: рискованное поведение, сетевое общество, интернет-общения, старшеклассники.

R. V. Malynoshevskyi

Risky Behavior of Senior Schoolchildren in the Sphere of Internet Communication: Social and Pedagogical Aspect

Institute of Problems on Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The rapid development of digital technologies has caused not only a doubling of reality by creating actually understanding virtuality but also some accompanying phenomena of different modalities, which are directly reflected in real social and individual human existence. The author considers that due sustainable communicative intersubjective approach to information and communication technologies (ICT) provides an opportunity to be beyond the space-time limitations of a person's physicality. On the one hand, it has contributed to the convergence of different cultures, dissemination of

information and knowledge. On the other, it has led to a modification of ways of generating and broadcasting experience, culture, values etc. Eventually, such modification has stipulated the transformation of established social practices, the appearance of modern social phenomena, processes and risks, one of which is risky behavior in the sphere of Internet communication. In this article, risky behavior in the sphere of Internet communication is defined as an accompanying phenomenon for social network with a specific boundary nature and transitional status. Nowadays, the author's efforts to diagnose this phenomenon by interviewing senior schoolchildren can only outline the contours of such risk and demonstrate its implicit nature.

Keywords: risky behavior, network society, Internet communication, senior schoolchildren.

References

1. Aliksieienko, T. F. & Kushnariov, S. V. (2013). *Ryzykovana povedinka* [Risk behavior]. Vinnytsia: Planer.
2. Danilova, A. (2015). *Ryzykovana povedinka starshoklasnykiv u sferi internet-spilkuvannia yak sotsialno-pedahohichna problema* [Risk behavior of senior schoolchildren in the sphere of Internet-communication as a social and pedagogical problem]. *Teoretyko-metodychni problem vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 19 (1), 194-203.
3. Garas, A., Garcia D., Skowron M., & Schweitzer F. (2012). *Emotional persistence in online chatting communities*. Scientific Reports 2. Retrieved from <http://www.nature.com/articles/srep00402>
4. Madden, M., Lenhart, A., Cortesi, S., Gasser, U., Duggan, M., Smith, A. & Beaton, M. (2013). *Teens, social media, and privacy*. Washington D.C.: Pew Research Center's Internet & American Life Project. Retrieved from <http://www.pewinternet.org/2013/05/21/teens-social-media-and-privacy/>

УДК 37.015.31:17.022.1:373.2 (477)

В. В. Маршицька, С. А. Васильєва, м. Київ

УКРАЇНСЬКИЙ ВИМІР ВИХОВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито історичні особливості формування громадянської культури в Україні; окреслено основні підходи виховання демократичної громадянськості у дітей старшого дошкільного віку;

подано порівняльний аналіз наукових поглядів та досліджень щодо виховання громадянськості у дітей і молоді, програмно-методичного забезпечення морального виховання дітей старшого дошкільного віку у період незалежності України. З метою осучаснення змісту громадянського виховання, підбору дієвих засобів та методів впливу на старших дошкільників визначено засади здійснення громадянського виховання, уточнено завдання виховання громадянськості у дітей старшого дошкільного віку в умовах дошкільного навчального закладу на нинішньому етапі.

Ключові слова: громадянське виховання, громадянська культура, виховання патріотизму, старший дошкільний вік.

В умовах становлення громадянського суспільства і правової держави особливої значущості набуває виховання принципово нового, демократичного типу особистості, яка володіє суспільними нормами, гуманістичними цінностями, знає і поважає права та обов'язки інших людей, здатна до інновацій, управління власною життєдіяльністю, справами суспільства, яка любить свою Батьківщину і готова до її захисту. Успішність вирішення цього завдання актуалізує посилення уваги до громадянського виховання молодого покоління як суб'єкта саморозвитку і самовдосконалення.

До визначення сутності громадянського виховання, окреслення його змісту та провідних напрямів реалізації зверталися І. Бех, М. Боришевський, К. Журба, В. Киричок, П. Кендзьор, О. Сухомлинська, І. Тараненко, С. Рябов, К. Чорна та інші.

Актуальність громадянського виховання в Україні зумовлюється водночас процесом відродження нації. Для нашої країни, яка є поліетнічною державою, громадянське виховання відіграє особливо важливу роль ще й тому, що покликане сприяти формуванню соборності України – серцевини української національної ідеї. Саме на підґрунті демократичних цінностей, що мають лежати в основі громадянського виховання, можливе об'єднання різних етносів і регіонів України задля розбудови й вдосконалення суверенної, демократичної держави, громадянського суспільства.

Ці процеси вимагають формування громадянської культури. Важливу роль у цьому аспекті відіграють всі ланки системи освіти загалом і громадянська освіта та виховання зокрема; особливо у суспільстві перехідному, де вони не

тільки підтримують, а й закладають основи демократичної ментальності, формують у громадян ідеї та поняття про права й обов'язки людини, виховують здатність до критичного мислення, уміння відстоювати свої права, інтереси, переконання, усвідомлювати свої обов'язки та виявляти толерантність до поглядів іншої людини, керуватися у вияві соціальної активності демократичними принципами.

Важливе місце у громадянському вихованні посідає громадянська освіта – навчання, спрямоване на формування знань про права та обов'язки людини. Громадянська освіта тісно пов'язана з формуванням соціально-політичної компетентності особистості у суспільній сфері, яка передбачає насамперед політичну, правову й економічну освіченість та здатність керуватися відповідними знаннями в умовах кардинальної перебудови суспільства.

Мета публікації – розкрити історичні особливості формування громадянської культури в Україні, проаналізувати та окреслити основні напрями громадянської освіти і виховання дітей старшого дошкільного віку на сучасному етапі.

Засвоївши на початку своєї історії візантійську культуру, Київська Русь, проте, не прийняла основного принципу візантинізму: панування загального над індивідуальним. На авансцені України завжди були люди вільного ратного духу, «вогненні душі» козаків, степових лицарів, з яких ніхто не бажав бути глядачем світової драми, а тільки її актором. Саме ця стихія вільної самодіяльності особистості, як наголошує С. Кримський, без якої не можна було вижити в умовах кордонної цивілізації, протистояла варварству степових набігів, живила і республіку козаків, і вольницю бурсаків, і вдачу «мандрових дяків» та ініціативу городян у містах, яким було надано магдебурзьке право [6].

Певні елементи усвідомлення цінності особи містилися, навіть із юридичного погляду, уже в Ярославівій «Правді» (яка встановлювала штраф за образу жінки і не застосовувала в правовому розумінні смертної кари чи тілесних покарань). У руслі розвитку ідей представницької влади розроблялись і конституція П. Орлика, і демократичний федералізм кирило-мефодіївців («Книга буття українського народу»). До цього треба додати традиційну для України XVI-XVII століть

практику самоврядування міст та виборного призначення на церковні посади.

Характерно, що для народу Запорізька Січ була не тільки збройним табором, а й певним зразком патріотизму, мужності, чоловічої вдачі. Вона уподібнювалась якійсь містерії, в котрій здійснювались історичні долі, народні ідеали та розвивалися кращі риси національного характеру, життєвого авантюризму в його найкращому розумінні. Взагалі формування власних культурних цінностей в Україні відбувалося у своєрідному «крейсуванні» між різними культурними формами.

Знаменно, як підкреслює С. Кримський, що саме національне самовизначення українського народу в драматичному XVII столітті загостило інтерес суспільства до універсальних основ європейської цивілізації – античності, християнства та просвітництва. У цю добу веління часу виявляється не лише в посиленні боротьби за національну незалежність, а й у тому, що засновуються Києво-Могилянська колегія та інші заклади, упроваджуються загальноєвропейські програми освіти, обстоюється гуманістична цінність латини як міжнародної мови культури, збільшується загін студентів, що блукають по різних країнах, утворюється «республіка духу» вчених Європи, про яку писав Г. Сковорода [6].

Під час зростаючого протиборства католицизму і протестантизму, коли на Заході підноситься хвиля контрреформації, П. Могила проголошує ідеї екуменізму (послідовником яких у XX столітті став А. Шептицький), християнської єдності усього культурного світу, формулює концепцію синтезу східнослов'янських та західноєвропейських культур.

Відомі філософи, історики сучасності стверджують, що проблеми духовного відродження є стрижневими і для незалежної України. Україна потребує своєї віковичної духовності, тієї духовності, що народилася у надрах греко-слов'янської цивілізації України-Русі, тієї духовності, яку втілювала Києво-Могилянська академія, загалом духовності, яка зробила Україну суб'єктом світової історії.

Відомо, що жодна країна в жодну епоху не виходила з кризи завдяки виключно економічним обставинам. Адже в основі економічної діяльності лежить певна психокультура, що потребує відповіді на запитання: для чого заробляти

гроші? Усвідомлення такої психокультури як чинника діяльності й окреслює антикризовий вектор духовності.

Як зазначає С. Кримський, «духовність – це ціннісне домобудівництво особистості, якщо під нею розуміти не тільки неповторність внутрішнього світу індивіда, а й індивідуальну неповторність нації, бо вона сама є історичною особистістю. Особистість означає здатність бути вірним самому собі, зберігати самототожність у кон'юнктурних ситуаціях, що постійно змінюються. Подібне можливе за наявності у особистості внутрішнього світу, внутрішньої автономності. У результаті фізичний час людського існування перетворюється у життєві події, що освячені метою, яка виходить за межі біологічного існування» [6, с. 349].

У контексті визначеної проблеми, за конкретно-історичного підходу, варто звернути увагу на виховання у дітей старшого дошкільного віку громадянськості як духовно-моральної цінності, в основі якої лежить почуття патріотизму, свідоме ставлення старших дошкільників до власної ідентифікації, усвідомлення належності до конкретної країни, шанобливого ставлення до українського народу, національних цінностей [10].

Порівняльний аналіз програмно-методичного забезпечення морального виховання дітей старшого дошкільного віку у період незалежності України дозволяє констатувати факт звернення до національної спадщини українського народу та формування на її основі громадянськості у дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, уведення до змісту дошкільного виховання підрозділів «Рідний край», «Початки народознавства» («Малятко», 1991), «Рідний край» та «Народознавство» («Малятко», 1999), «Це моя батьківщина, це моя Україна» («Дитина», 2003), «Мій рідний край», «Фольклорні символи» («Дитина», 2012) сприяло утвердженню позицій національної спадщини щодо змісту та засобів формування патріотизму у старших дошкільників. Варто наголосити, що зміст розділу «Дитина у довкіллі» програми «Дитина» (2012) пронизаний особливостями національного побуту, свят, традицій та звичаїв, що впливають на формування базових якостей особистості старших дошкільників, які є невід'ємною складовою прояву та ідентифікації українського народу.

Сучасні підходи до розуміння громадянського виховання та громадянськості як особистісної якості уточнені авторами Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності О. Сухомлинською та К. Чорною. Вони визначають громадянське виховання як формування громадянськості – інтегративної якості особистості; О. Вишневський – як якість особистості, що дає можливість людині почуватися морально, соціально, політично, юридично дієздатною та захищеною та як всеохоплюючий феномен, що презентує бажані якості громадянина, серед яких – патріотизм, моральність, демократизм, родинність; Є. Постовойтов одним із основних елементів громадянськості визначає високі патріотичні почуття.

Цінною є наукова думка академіка І. Беха, котрий розглядає громадянське виховання як таке, що поєднує у собі кілька різновидів виховання і «спрямоване перш за все на патріотичне...», хоча при цьому не виключає моральне та правове [2; 3; 4;]. Також ми поділяємо думку О. Стаєнної щодо ідеї інтегративності громадського виховання, яке має поєднувати в собі формування у дитини певних моральних норм, основ правових знань, почуття любові до країни, де вона народилась та мешкає [9].

До дослідження поняття «патріотизм» та «патріотичне виховання» звертались сучасні науковці І. Бех та К. Чорна, які наголошують на ролі національної ідеї у становленні громадянина-патріота України та вважають, що сьогодні ідеал справжнього українця – громадянина-патріота, демократа, гуманіста відповідає національному проекту і національній українській ідеї. Автори визначають патріотизм як любов до Батьківщини, свого народу, турботу про його благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділяти свою долю з її долею. Учені виокремлюють два основні рівні інтерпретації цього багатогранного і складного поняття:

- особистісний, що є пріоритетною стійкою характеристикою людини, яка проявляється у її свідомості, моральних ідеалах та цінностях, в реальній поведінці та вчинках;
- суспільний (макрорівень) – «суттєва частина суспільної свідомості, яка проявляється в колективних настроях,

почуттях, ціннісному ставленні до свого народу, його способу життя, національних здобутків і достоїнств, культури, традицій, героїчного історичного минулого і сьогоденішньої розбудови держави як єдиної нації».

Як зазначають автори, з патріотизмом поєднується самосвідомість громадянина, що ґрунтується на етнічній ідентифікації, яка вбирає в себе любов до народу, віру в його духовні сили, його майбутнє, готовність до праці на користь народу, знання та вміння осмислювати його моральні й культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку; передбачає систему вчинків, які мотивуються любов'ю, вірою, звичками, знаннями, відповідальністю перед своїм народом [4].

Патріотичне виховання – це керівництво індивідуальним становленням особистості як патріота, що передбачає формування ціннісного позитивного (пізнавально-емоційного) ставлення до Батьківщини, у якому психологічну структуру людського ставлення становлять пізнавальні та емоційні утворення, де останній компонент вважається провідним (за І. Бехом).

За М. Боришевським та О. Шевченко, процес національної ідентифікації залежить від когнітивної сфери людини, її знань і уявлень про етнонаціональні феномени й про себе в контексті культури спільноти, до якої вона належить, збільшення кількості усвідомлюваних націоінтегруючих і націоідиференціюючих ознак. Проте ці знання забарвлюються патріотичними почуттями – почуттями ідентичності або духовного зв'язку з країною та її народом [5].

Т. Поніманська стверджує, що патріотичні почуття засновуються на інтересі дітей до найближчого оточення (сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села) та ґрунтуються на прикладі дорослих, оскільки діти значно раніше переймають певне емоційно-позитивне ставлення, ніж починають засвоювати знання. Основними напрямками патріотичного виховання науковець визначає: формування уявлень про сім'ю, родину, рід і родовід; краєзнавство; ознайомлення із явищами суспільного життя; формування знань про історію держави, державні символи; ознайомлення із традиціями і культурою свого народу; формування знань про людство [8].

Отже, аналіз наукових поглядів та досліджень дозволяє констатувати, що виховання громадянськості як

інтегративної якості особистості є затребуваною та нагальною проблемою виховання дітей старшого дошкільного віку.

З огляду на актуальність та зумовленість проблеми формування громадянськості у дітей старшого дошкільного віку політичними і педагогічними детермінантами й обставинами, а також на виконання заходів Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015) розроблено парціальну програму «Україна – наша Батьківщина» (автори Васильєва С. А., Стьожка М. М.). Завдання програми полягають у збагаченні уявлень дітей про однолітків, дорослих, які їх оточують, родину, рідний дім, український народ, рідне місто, Україну; про малу батьківщину та Батьківщину; державну символіку; українську мову; наданні уявлень про воїнів-захисників України; збагаченні дітей знаннями про звичаї, традиції українського народу та розширенні особистого досвіду дітей старшого дошкільного віку на основі отриманих уявлень про особливості побуту, свят, звичаїв та традицій, дитячих автентичних ігор та їх місця в житті українських дітей; в ознайомленні з морально-етичними нормами спілкування, культурою поведінки у суспільстві; наданні елементарних уявлень про права і обов'язки дітей в дошкільному навчальному закладі та родині; формуванні уявлень про прояви шанобливості до однолітків та дорослих, які їх оточують, що наявні в національному історичному спадку України та на прикладах сучасних дітей та дорослих; уявлень про патріотично спрямовану діяльність дорослих та однолітків у межах віку дітей; розширенні уявлень дітей старшого дошкільного віку про природу рідного краю у процесі інтегрованих занять; наданні уявлень про прояви та способи бережливого ставлення до природи рідного краю у дітей і дорослих на основі історичних національних традицій, звичаїв під час творчого проекту «Я дію заради збереження природи України». Педагоги мають сприяти: позитивно-емоційній налаштованості дітей старшого дошкільного віку до себе та однолітків, дорослих, які їх оточують, родини, рідного дому, українського народу, рідного міста, України, до воїнів-захисників України; прагненню сприймати, засвоювати, зберігати, використовувати уявлення про особливості національного побуту, свят, традицій та звичаїв українського народу та дитячих автентичних ігор; адекватно сприймати державні символи України, опановувати українську мову; виховувати

повагу до національного побуту, свят, традицій та звичаїв українського народу; створювати умови для проявів вчинку-шанобливості до однолітків та дорослих, які їх оточують; особистого позитивного ставлення до національного побуту, свят, традицій та звичаїв українського народу; використання української мови під час спілкування з однолітками та дорослими; сприяти емоційно-ціннісному ставленню до природи рідного краю; створювати умови для проявів бережливого ставлення до природи рідного краю; вправляти в умінні розмірковувати, висловлювати власні судження, відстоювати особисту думку під час вирішення проблемних ситуацій; розвивати пізнавальну та розумову активність; вдосконалювати вміння використовувати здобуті уявлення та знання.

Таким чином, послугуючись історичним досвідом формування у дітей старшого дошкільного віку любові до Батьківщини та враховуючи сучасні наукові принципи і підходи до виховання першооснов патріотизму, елементарної правомірної поведінки, моральних якостей як складників громадянськості старшого дошкільника, нами окреслено завдання виховання громадянськості у дітей старшого дошкільного віку в умовах сучасного дошкільного навчального закладу.

Викладені вище положення ще раз доводять, що громадянське виховання – всеохоплююча категорія, яка поєднує всі грані педагогічного процесу. Важливе місце у ньому посідає освітня складова, яка доповнюється й розширюється вихованням у дусі громадянськості, що передбачає розвиток в особистості з ранніх років здатності усвідомлювати провідні моральні цінності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук ; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинка О. П., Ляченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К., 2012. – 26 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
3. Бех І. Д. Почуття громадянськості у вчинковому вираженні. Формування громадянської компетентності

- учнівської молоді // Матеріали науково-практичної конференції (8-9 лютого 2005 року). – Х. : ХОНМІБО, 2005. – С. 8–9.
4. Бех І. Д. Національна ідея становлення громадянина-патріота України: програмно-виховний аспект / І. Д. Бех, К. І. Чорна. – К. : ІПВ АПН України, 2008. – 40 с.
 5. Качур М. М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства : дис. ... канд. наук : [спец] 13.00.07 – теорія і методика виховання / Качур Мирослава Михайлівна. – К., 2010. – 207 с.
 6. Кримський С. Б. Під сигнатурою Софії / Сергій Борисович Кримський. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – С. 347–367.
 7. Маршицкая В. В. К проблеме национальной идентичности украинского народа // Славянские языки и культуры: прошлое, настоящее, будущее : материалы V научно-практической конференции (Иркутск, 21-22 мая 2013 г.). – Иркутск : ИГЛУ, 2013. – С. 135–140.
 8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Тамара Іллівна Поніманська. – Київ : Академвидав, 2004. – 456 с.
 9. Стаєнна О. О. Виховання громадянський якостей у дітей старшого дошкільного віку на традиціях рідного краю : дис. ... канд. наук : [спец] 13.00.08 – дошкільна педагогіка / Олена Олександрівна Стаєнна. – Луганськ, 2013. – 207 с.
 10. Сухомлинська О. В. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Сухомлинська О. В., Боришевський М. Й., Чорна К. І. // Дошкільне виховання. – 2003. – № 2. – С. 3–8.
 11. Ядешко В. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. для учнів пед. училищ із спец. «Дошкільне виховання» / В. І. Ядешко, Ф. А. Сохін. – Київ : Вища шк., 1981. – 368 с.

В. В. Маршицкая, С. А. Васильева

Украинское измерение воспитания демократической гражданственности у детей старшего дошкольного возраста

Институт проблем воспитания Национальной академии
педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье раскрыты исторические особенности формирования гражданской культуры в Украине; представлены основные подходы воспитания демократической гражданственности у детей старшего дошкольного возраста; подан сравнительный анализ научных взглядов и исследований по воспитанию гражданской ответственности у детей

и молодежи, программно-методического обеспечения нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста в период независимости Украины. С целью осовременивания содержания гражданского воспитания, подбора действенных средств и методов воздействия на старших дошкольников в процессе формирования основ гражданственности уточнены задачи воспитания гражданственности у детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада на современном этапе.

Ключевые слова: гражданское воспитание, гражданская культура, воспитание патриотизма, старший дошкольный возраст.

V. V. Marshytska, S. A. Vasylieva

Ukrainian Dimension of Educating Democratic Civics in Senior Preschool Children

Institute of Problems on Education of the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The article deals with the historical features of formation of civil culture in Ukraine; outlines the key approaches of educating democratic civics in children of senior preschool age; represents a comparative analysis of scientific opinions and research on civic education of children and young people, methodical provision of moral education of senior preschoolers in the period of independence of Ukraine.

In order to modernize the content of civil education, to select more effective tools and methods of influence on the senior preschool children in the process of teaching basics of civics, the tasks of cultivating civics in children of senior preschool age are specified, with the conditions of a kindergarten at the present stage taken into account.

Keywords: civil education, civic culture, patriotism education, senior preschool children.

References

1. Bazovyi component doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education]. (2012). Kyiv.
2. Bekh, I. D. (2006). *Vykhovannia osobystosti: Skhodzhennia do dukhovnosti* [Education of personality. Ascent to spirituality]. Kyiv: Lybid.
3. Bekh, I. D. (2005). *Pochuttia hromadianskosti u v uchnivskoi molodi* [Development of civic competencies of students]. Proceedings of Conference (pp. 8–9). Kharkiv: KhONMIBO.

4. Bekh, I. D., & Chorna, K. I. (2008). *Natsionalna idea stanovlennia hromadianyna-patriota Ukrainy* [National idea of becoming a citizen-patriot of Ukraine. Kyiv: IPV APN Ukrainy.
5. Kachur, M. M. (2010). *Patriotychne vykhovannia molodshykh shkoliariv zasobamy khudozhnoho kraieznavstva* [Patriotic education of younger schoolchildren by the means of artistic local history]. (Doctoral dissertation, Kyiv).
6. Krymskyi, S. B. (2008). *Pid syhnaturoiu Sofii* [Under signature of Sofia]. Kyiv: Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademii».
7. Marshytskaia, V. V. (2013). K probleme natsionalnoi identichnosti ukrainskoho naroda [To the problem of the national identity of the Ukrainian people] In «*Slavianskie yazyki i kultury: proshloe, nastoiashchee, budushchee*» [«Slavic Languages and Cultures: Past, Present, Future»]. Proceedings of Conference (pp. 135–140). Irkutsk: IGLU.
8. Ponimanska, T. I. (2004). *Doshkilna pedahohika* [Preschool pedagogy]. Kyiv: Akademvydav.
9. Staienna, O. O. (2013). *Vykhovannia hromadianskykh yakosteï u ditei starshoho doshkilnogo viku na tradytsiïakh ridnogo kraïu* [Education of civic skills in preschoolers via the traditions of their native land]. (Doctoral dissertation, Luhansk).
10. Sukhomlyn'ska, O. V., Boryshevskyi, M. I., Chorna, K. I. (2003). Kontseptsiiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti [Concept of civic education of the personality in the development of Ukrainian statehood]. *Doshkilne Vykhovannia*, 2, 3–8.
11. Yadeshko, V. I., & Sokhin, F. A. (1981). *Doshkilna pedahohika* [Preschool pedagogy]. Kyiv: Vyshcha shkola.

УДК 378.016:811

Д. С. Мацько, м. Луганськ

ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ – СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ПРОВІДНА МЕТА НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті розглядається проблема формування науково-дослідницької компетентності як складової професійної культури майбутніх учителів іноземної мови, що виступає провідною метою національної системи освіти України. Розкрито сутність професійної культури та науково-дослідницької компетентності майбутніх

учителів іноземної мови. На основі визначення компонентів науково-дослідницької компетенції учителя автор виявляє способи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Крім того, висвітлюються форми реалізації запропонованих автором способів формування науково-дослідницької компетентності майбутніх філологів.

Ключові слова: компетентність, компонент, учитель іноземної мови, науково-дослідницька компетентність, національна система освіти, провідна мета, професійна культура.

В умовах поглиблення міжнародного співробітництва, встановлення та розширення міжнародних контактів суттєво зростає соціальний запит на вивчення іноземної мови як засобу спілкування представників різних народів і культур. Успішність іншомовної освіти, кінцевою метою якої виступає оволодіння іноземною мовою, значною мірою залежить від особистості вчителя, його професійної культури. У світі, що постійно змінюється, висококваліфікований спеціаліст повинен не тільки мати ґрунтовну підготовку в обраній галузі, але й бути здатним вирішувати поставлені перед ним завдання й адекватно реагувати на виклики сьогодення.

Ефективність професійної діяльності вчителя іноземної мови визначається не тільки високим рівнем мовної та методичної підготовки викладача. Не менш значущою видається нам здатність педагога визначати коло проблем у сфері філології чи методики викладання іноземної мови, проводити дослідження актуальних проблем та впроваджувати результати дослідження в навчально-виховний процес. З огляду на вищевикладене особливої актуальності набуває проблема інтеграції науково-дослідної роботи у процес фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Інтеграція науково-дослідної роботи в навчально-виховний процес передбачає формування у студентської молоді науково-дослідницької компетентності як невід'ємної складової професійної культури майбутніх філологів.

Проблема формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів висвітлюється в наукових розвідках С. Вітвицької, В. Гриньової, В. Жигірь, Т. Туркот, О. Чернеги та інших учених. Реалізація компетентнісного підходу в освіті обґрунтовується, зокрема, у працях М. Гончарової-

Горянської, О. Кононко, В. Лугового, В. Пелагейченко, Т. Сорочан, М. Степка. Питання організації науково-дослідної роботи як складника національної системи освіти України знаходять своє відображення в роботах С. Вітвицької, Л. Ковбасенко, В. Лозової, О. Микитюк, В. Прошкіна, О. Рогозіної, В. Сипченка, Ю. Туранова, В. Чорнобровкіна та інших учених. Утім, аналіз наукової літератури показав, що проблема формування в майбутніх учителів іноземної мови науково-дослідницької компетентності як складової їх професійної культури потребує більш детального вивчення.

Мета статті – представити авторську систему формування науково-дослідницької компетентності як складової професійної культури майбутніх учителів іноземної мови.

Досягнення мети наукової розвідки вимагає визначення базових понять дослідження, до яких ми відносимо: «професійна культура учителя іноземної мови» та «науково-дослідницька компетентність учителя іноземної мови». Вихідною категорією, що уможливорює з'ясування сутності професійної культури майбутніх учителів іноземної мови, виступає категорія «культура». Так, С. Вітвицька розглядає культуру як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини [3, с. 79]. На думку Т. Туркот, культура являє собою систему основних норм існування суспільства [10, с. 597].

Професійно-педагогічна культура як частина загальнолюдської культури стала предметом ґрунтовного та всебічного аналізу наукової громадськості. Наприклад, В. Гриньова розуміє під педагогічною культурою відносно стійку відкриту саморегульовану систему взаємопов'язаних цінностей, яка зумовлює професійно-педагогічну діяльність [4, с. 11]. У праці Т. Туркот педагогічна культура розглядається як інтегрована єдність певних структурних компонентів особистості: наукового світогляду, ерудиції, духовного багатства, особливих особистісних якостей, культурного педагогічного мислення, психолого-педагогічної і методичної підготовки, позитивного педагогічного іміджу, зовнішньої привабливості [10, с. 442]. Як зазначає В. Жигір, різноманіття сучасних підходів до трактування професійно-педагогічної культури викладача дозволяє представити її як: інтегральну якість особистості педагога, що проектує його загальну культуру у сферу професії; умову й передумову ефективної педагогічної діяльності; узагальнений

показник професійної компетентності; мету професійного самовдосконалення; синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей педагога; ступінь творчого засвоєння і перетворення накопиченого людством досвіду [5, с. 103].

Отже, поняття професійно-педагогічної культури є складним та багатоаспектним, що обумовлює наявність численних дефініцій. Відзначаючи ґрунтовність поданих визначень, зауважимо, що особливої актуальності набуває проблема знаходження узагальнюючого поняття, що відображало б усі аспекти професійно-педагогічної діяльності. Певною мірою таким поняттям може виступати поняття «цінності». Утім, цінності належать до внутрішнього світу особистості, а професійна культура є відображенням внутрішнього світу людини (переконань, ідеалів, цінностей) в її професійній діяльності. Іншими словами, узагальнююче для характеристики професійної культури педагога поняття має охоплювати не тільки внутрішні переконання й ідеали, але й реалізацію останніх.

У контексті розгляду професійної культури учителя оптимальним видається нам поняття «дієприписи», запропоноване І. Бехом. На думку вченого, дієприписи становлять собою діяльнісні конструкти (орієнтири), які необхідно здійснити учасникам виховного процесу для досягнення мети завдання [2, с. 6]. Запропоноване поняття, на наш погляд, найбільш повно розкриває сутність феномену професійної культури учителя. Дійсно, орієнтири-дієприписи формуються під впливом особистісних характеристик педагога (його світогляду, компетентності, системи цінностей тощо) і реалізуються в практичній діяльності учителя. З огляду на викладене вище ризикнемо зробити припущення, що професійна культура учителя іноземної мови являє собою *складне особистісне утворення педагога, що містить у собі систему дієприписів (орієнтирів) іноземної освіти, які реалізуються в процесі навчання іноземної мови та уможливають успішне досягнення цілей іноземної підготовки учнівської молоді.*

Як уже зазначалося, невід'ємною складовою професійної культури учителя іноземної мови є наукова-дослідницька компетентність, що дозволяє педагогу виокремлювати актуальні проблеми у царині філології чи методики викладання іноземної мови, проводити наукові дослідження з обраної проблематики та впроваджувати отримані результати в навчально-виховний

процес з метою оптимізації останнього. Ми повністю поділяємо думку О. Кононко про те, що на нинішньому етапі все більше уваги приділяється концепції компетентності, головна ідея якої полягає у формуванні особистості, здатної за плинних умов діяти адекватно, покладати на себе відповідальність за когось-щось, конструктивно застосовувати набуті знання і досвід у нових умовах [7, с. 211]. На думку Т. Сорочан, компетентність являє собою інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності у певній сфері [9, с. 8]. Науковець наголошує, що здатність є найуживанішим словом у визначенні компетентності [Там само]. Екстраполюючи це твердження на предмет наукової розвідки, зазначимо, що під науково-дослідницькою компетенцією учителя іноземної мови ми розуміємо *здатність учителя-філолога виокремлювати наукові проблеми в царині іноземної філології/іншомовної освіти, що потребують вирішення, проводити дослідження з обраної проблематики з урахуванням особливостей галузі та впроваджувати отримані результати у процес іншомовної підготовки учнів.*

Презентація системи формування в майбутніх учителів іноземної мови науково-дослідницької компетентності вимагає від нас роз'яснення сутності поняття. На наш погляд, система формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови є *сукупністю компонентів науково-дослідницької компетенції майбутніх фахівців з іноземної філології; сутності кожного з компонентів і способів (форм) реалізації поставлених завдань.*

Науково-дослідницька компетентність виступає запорукою успішності науково-дослідної роботи вчителя іноземної мови. В основі будь-якої діяльності лежать мотиви – збудники, що визначають стратегію поведінки особистості. Як зазначає І. Туркот, мотив – це внутрішня спонукальна сила, що забезпечує інтерес особистості до діяльності, активізує її зусилля [10, с. 401]. Іншими словами, ефективність діяльності людини визначається ступенем зацікавленості особистості в процесі та результатах діяльності. Екстраполюючи це твердження на нашу розвідку, маємо зазначити: досягнення майбутнім учителем іноземної мови компетентності у проведенні науково-

дослідної роботи зумовлюється бажанням самого педагога проводити самостійні наукові пошуки з обраної проблематики. Отже, першим компонентом системи формування науково-дослідницької компетенції майбутніх учителів іноземної мови є **мотиваційний** компонент. Сутність визначеного нами компоненту полягає в *пробудженні інтересу студентів-філологів до проведення наукових досліджень з проблем іноземної філології (методики викладання іноземних мов, іншомовної освіти тощо).*

Говорячи про способи і форми реалізації завдань мотиваційного компоненту, варто зауважити, що мотивація в її широкому розумінні представлена двома видами: зовнішньою та внутрішньою. Зовнішня мотивація обумовлюється зовнішніми чинниками, заданими вимогами. Внутрішня мотивація передбачає здійснення людиною певних дій, що ґрунтуються на особистому бажанні та не підпорядковуються заданим вимогам.

На наш погляд, успішність формування у студентської молоді науково-дослідницької компетентності передбачає звернення передусім до внутрішніх рушійних сил. Так, у дослідженні В. Прошкіна достатньо ґрунтовно висвітлено способи реалізації мотиваційно-стимульовального компоненту педагогічної системи інтеграції науково-дослідної та навчальної роботи в університетській підготовці майбутніх учителів [8]. Відзначаючи ґрунтовність та логічність запропонованої системи формування у майбутніх учителів мотивації до науково-дослідної роботи, зауважимо, що, на наш погляд, вчений надто захоплюється аналізом способів (форм) активізації зовнішньої мотивації. Зокрема, нагородження студентів, надання можливості безкоштовної публікації, додання балів до рейтингу ECTS, відрядження студентів для участі в конференції, рекомендація до магістратури (аспірантури), стажування тощо [Там само, с. 319] є, безумовно, дієвими способами залучення студентської молоді до наукової роботи, але вони побіжно стосуються внутрішнього світу особистості, її переконань. Натомість, прийоми активізації внутрішньої мотивації студентської молоді до науково-дослідної роботи [Там само, с. 324] подані, на наш погляд, дещо стисло. Ми глибоко переконані в тому, що зовнішні мотиви мають бути лише доповненням мотивів внутрішніх. Іншими словами, поряд із

демонстрацією матеріальної/моральної «вигоди» від заняття науково-дослідною роботою, необхідно переконати людину в тому, що ця діяльність є необхідною для її професійного зростання («запустити» внутрішню мотивацію).

Формування внутрішньої мотивації у студентської молоді є надзвичайно складним завданням (особливо в ситуації, якщо студент до вступу до ВНЗ не займався науково-дослідною роботою в системі Малої Академії Наук). Складність цього завдання значною мірою зумовлюється також реаліями сьогодення. Річ у тому, що інтеграція навчальної та науково-дослідної діяльності у фаховій підготовці майбутніх учителів стала пріоритетом системи освіти тільки за часів незалежної України. У системі радянської освіти науково-дослідна робота студентів не мала такого масового характеру, як у Західній Європі, де заняття науковою роботою було невід'ємним складником фахової підготовки студентської молоді та запорукою професійного й кар'єрного зростання. Як наслідок, певна частина студентів іноді взагалі не висловлюють бажання займатися науковою діяльністю або починають її імітувати з метою отримання певних «дивідендів» у вигляді додаткових балів тощо. Таким чином, викладач постає перед необхідністю зробити заняття науковою діяльністю внутрішньо привабливими для студентів.

Рушійною силою мотивації виступає інтерес особистості до об'єкта, явища або феномену навколишньої дійсності. Виникнення інтересу передбачає наявність емоційно забарвленого ставлення особистості до навколишньої дійсності. Емоційний відгук в особистості здатна створити актуальна, цікава для неї інформація. Ми вважаємо, що студенти будуть із задоволенням займатися науковою діяльністю, якщо усвідомлять, що за результатами власних наукових пошуків вони можуть покращити рівень своєї мовної підготовки або допомогти, наприклад, своїм близьким подолати труднощі в оволодінні іноземною мовою. Мотивацію до здійснення наукової роботи можна підвищувати завдяки виконанню студентами різноманітних *проблемних і дослідницьких завдань*. Наприклад, одне із завдань, яке ми пропонували студентам для виконання, було таким: «Шляхом анкетування і експертних оцінок виявіть причини неуспішності родичів (братів і сестер) в оволодінні іноземною мовою та чинники, що впливають на

успішність вивчення іноземної мови». На наш погляд, студенти будуть активно братися за виконання завдань, якщо розумітимуть, що від успішності їхньої роботи залежатиме доля не абстрактного учня, а близької їм людини. Таким чином, способом формування внутрішньої мотивації студентської молоді до заняття науково-дослідною роботою виступає опора на досвід студентів в оволодінні іноземною мовою та проблеми (завдання) іншомовної підготовки референтної групи.

Не менш важливу роль у формуванні науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови (поряд із мотивацією) відіграють знання щодо особливостей проведення науково-дослідної роботи, які є основою **когнітивного** компоненту. Відтак, сутністю когнітивного компоненту виступає забезпечення студентської молоді системою знань про особливості організації та проведення науково-дослідної роботи з актуальних питань іноземної філології, методики викладання іноземної мови та іншомовної освіти. Досвід керівництва науково-дослідною роботою майбутніх учителів іноземної мови дозволяє виокремити такі типові помилки студентської молоді в процесі проведення наукових пошуків:

- *недостатній характер відображення новизни («нового знання») наукового пошуку з іноземної філології (методики викладання, іншомовної освіти);*
- *націленість дослідження з іноземної філології чи методики на «успіх» (декларування автором правильності теоретичних положень розвідки та ефективності власних методичних розробок);*
- *неузгодженість складових науково-методичного апарату дослідження з іноземної філології/методики/іншомовної освіти (дублювання об'єкта та предмету дослідження, мети та завдань тощо);*
- *порушення причинно-наслідкового характеру організації наукового пошуку з іноземної мови та представлення його результатів.* Так, у магістерській роботі «Навчання аудіювання учнів середньої ланки загальноосвітньої школи на уроках китайської мови» параграф, в якому було викладено методичні рекомендації з організації навчання, передував висвітленню перебігу та результатів експериментальної роботи. Авторів було вказано на порушення причинно-наслідкового зв'язку в організації дослідження, оскільки

- методичні рекомендації виробляються в результаті проведення експериментальної роботи (впровадження методичних розробок) та оцінки ефективності останньої;
- *невідповідність критеріїв (показників) оцінювання експериментальної роботи завданням дослідження з іноземної філології/методики викладання/іншомовної освіти.* Так, авторка курсової роботи як критерій ефективності експериментальної роботи з формування навичок говоріння учнів молодших класів назвала інтерес до вивчення англійської мови, що жодним чином не міг свідчити про здатність учнів спілкуватися англійською мовою;
 - *надмірне вживання іншомовної лексики (особливо за наявності українських відповідників).*

Закріплення знань у свідомості людини буде успішним у тому випадку, якщо ці знання не подаватимуться у готовому вигляді (читай: якщо людина не буде простим «споживачем» знань). Іншими словами, екстраполюючи цю тезу на процес формування науково-дослідницької компетенції майбутніх учителів іноземної мови, можна сказати, що студентів необхідно залучати до з'ясування особливостей наукового пошуку в царині іноземної філології/методики викладання/іншомовної освіти.

Ми повністю погоджуємося з думкою Л. Ковбасенко, що стимулювання творчої активності значною мірою забезпечується шляхом використання цікавих аналогій [6, с. 449]. Наприклад, у процесі визначення відмінностей між метою та завданнями дослідження доцільно, на наш погляд, використати «кулінарну» аналогію. Іншими словами, ми пояснювали студентам, що мета дослідження – це «страва, яку Ви хочете приготувати», а завдання – це «Ваші дії з інгредієнтами», послідовність виконання яких уможливить приготування страви. Тобто, способом забезпечення майбутніх учителів іноземної мови знаннями про особливості наукового пошуку в царині іноземної філології має стати **взаємодія викладача та студентів з визначення особливостей організації науково-дослідної роботи з іноземної мови за допомогою аналогій.** Така взаємодія може відбуватися в рамках *спецкурсу* щодо основ наукових досліджень з іноземної філології.

Підготовка особистості вчителя, здатного до проведення науково-дослідної роботи, передбачає внутрішнє сприйняття

студентською молоддю науково-дослідної роботи як важливої та невід'ємної складової власної професійної діяльності. Наступним компонентом науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови є **емоційний** компонент, сутність якого полягає у сформованості в студентській молоді позитивного емоційного відгуку щодо науково-дослідної роботи. Ми повністю погоджуємося з думкою І. Бежа, що основою для осмислення та прийняття чогось особистістю виступає Его-залученість [1, с. 257]. Наукова діяльність стає для студентів емоційно привабливою, якщо вони розуміють, що результати досліджень є цікавими для наукової громадськості і використовуються в освітній практиці. Таким чином, науково-дослідна компетентність майбутніх учителів іноземної мови має формуватися шляхом **інтеграції науково-дослідної роботи майбутніх учителів іноземної мови в іншомовну освітню практику шкіл, позашкільних закладів та ВНЗ**. Формою такої інтеграції може виступати *робота над темами (проектами) на замовлення третьої сторони*, до виконання яких залучатимуться студенти (як це практикується в країнах Західної Європи та США).

Складником науково-дослідницької компетентності студентів-філологів виступає **процесуальний** компонент, сутність якого полягає в застосуванні студентською молоддю набутих знань у власній науково-дослідній роботі з іноземної мови. На наш погляд, становлення компетентного науковця значною мірою залежить від якомога ширших можливостей для застосування набутих знань. Отже, формуванню науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови сприятиме **створення для пошукувачів можливостей для проведення власного наукового пошуку в царині іноземної філології чи іншомовної освіти**.

Підготовка учителя іноземної мови, здатного до проведення наукової роботи та впровадження результатів наукового пошуку в освітню практику, передбачає готовність майбутнього педагога до критичного осмислення власного доробку з іноземної філології /методики викладання, коригування професійної діяльності та здатність доказово відстоювати власну наукову позицію. Викладені вище особистісні характеристики майбутнього педагога відображають сутність **рефлексивно-**

оцінного компоненту науково-дослідницької компетентності майбутнього учителя іноземної мови.

Викладач починає усвідомлювати значущість запропонованих положень і висновків, як правило, під час дискусій чи диспутів, що дозволяють студенту співвіднести власні твердження з думкою інших вчених, учителів-практиків і молодих дослідників. Участь в обговоренні дає студентові змогу не тільки виявити слабкі сторони власної наукової позиції, але й набути неоціненного досвіду аргументації, відстоювання правомірності висновків і доцільності запропонованих рекомендацій. Говорячи про сутність рефлексивно-оцінного компоненту, варто підкреслити важливість не тільки внутрішньої оцінки науково-дослідної роботи студентом (самооцінки). Не менш важливе значення для становлення справжнього науковця має зовнішня оцінка (оцінка наукової громадськості). Ми повністю поділяємо думку В. Прошкіна про те, що істотним стимулом заняття науково-дослідною діяльністю є чинник визнання [8, с. 320]. Таким чином, дієвим способом формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови вважаємо **надання студентам можливостей для презентації отриманих результатів і відзначення значущості результатів науково-дослідної роботи студентів-філологів**. Оцінювання наукового доробку студентської молоді може відбуватися шляхом *обговорення студентських доповідей на засіданні кафедри (лабораторії), дискусії у рамках науково-практичної конференції, нагородження молодих науковців, стимулювання студентів за вагомі наукові досягнення тощо*.

Показником високої кваліфікації вчителя іноземної мови виступає здатність педагога до проведення наукового пошуку з іноземної філології чи методики та впровадження отриманих результатів в освітню практики. З огляду на викладене вище обов'язковим складником фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови виступає науково-дослідна робота, кінцева мета якої полягає у підготовці компетентного спеціаліста, здатного виокремлювати актуальні проблеми іншомовної освіти, проводити дослідження та використовувати отримані результати у професійно-педагогічній діяльності.

У статті науково-дослідницька компетенція учителя іноземної мови розглядається як здатність учителя-філолога

виокремлювати наукові проблеми в царині іноземної філології/іншомовної освіти, що потребують вирішення, проводити дослідження обраної проблематики з урахуванням особливостей галузі та впроваджувати отримані результати в процес іншомовної підготовки учнів. Система формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови представлена мотиваційним (бажання проводити науково-дослідну роботу), когнітивним (знання особливостей наукового пошуку з іноземної мови), емоційним (прийняття науково-дослідної роботи як частини власної професійної культури) та рефлексивно-оцінним (оцінка науковою громадськістю та самим студентом значущості результатів науково-дослідної роботи та перспектив наукового пошуку) компонентами.

Автор визначає такі способи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів іноземної мови: 1) опора на досвід студентів в оволодінні іноземною мовою та проблеми (завдання) іншомовної підготовки референтної групи; 2) взаємодія викладача та студентів з визначення особливостей організації науково-дослідної роботи з іноземної мови за допомогою аналогій; 3) інтеграція науково-дослідної роботи майбутніх учителів іноземної мови в іншомовну освітню практику шкіл, позашкільних закладів та ВНЗ; 4) створення для пошукувачів можливостей для проведення власного наукового пошуку в царині іноземної філології чи іншомовної освіти; 5) надання студентам можливостей для презентації отриманих результатів і відзначення значущості результатів науково-дослідної роботи студентів-філологів.

Безперечно, матеріал статті не вичерпує всіх аспектів проблеми, що розглядається. Перспективи подальших наукових пошуків у даному напрямку вбачаємо у розробленні програми спецкурсу з основ наукових досліджень у царині іноземної філології (методики викладання іноземної мови, іншомовної освіти).

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: техніко-технологічні засади : навч.-метод. посібник / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

2. Бех І. Д. Дієприписи у вихованні та розвитку особистості / І. Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – Вип. 17, кн. 1. – 500 с. – С. 6–14.
3. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посібник для студентів магістратури / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
4. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього учителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Гриньова. – К., 2011. – 45 с.
5. Жигір В. І. Професійна педагогіка : навч. посібник / В. І. Жигір, О. А. Чернега. – К. : Кондор, 2012. – 336 с.
6. Ковбасенко Л. І. Формування ціннісних орієнтацій старшокласників у процесі дослідницької діяльності засобами позашкільної освіти / Л. І. Ковбасенко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Вип. 13, кн. 1. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2009. – 600 с. – С. 441–450.
7. Кононко О. Л. Соціальна компетентність старших дошкільників: типологія та умови виховання / О. Л. Кононко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Вип. 9, кн. 1. – К., 2006. – 440 с. – С. 211–218.
8. Прошкін В. В. Інтеграція науково-дослідної та навчальної роботи в університетській підготовці майбутніх учителів: теорія і практика : монографія / Володимир Вадимович Прошкін ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 456 с.
9. Сорочан Т. Професіоналізм та компетентності вчителів у контексті післядипломної освіти / Т. Сорочан // Освіта на Луганщині. – 2010. – № 1. – С. 7–12.
10. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник для студентів вищих навч. закладів / Тетяна Іванівна Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

Д. С. Мацько

Формирование научно-исследовательской компетентности – составляющей профессиональной культуры будущих учителей иностранного языка как основная цель национальной системы образования Украины

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко
(1, ул. Оборонная, Луганск, Украина)

Статья посвящена проблеме формирования научно-исследовательской компетентности как составляющей профессиональной культуры будущих учителей иностранного языка, которая выступает ключевой целью национальной системы образования Украины. Представлена авторская трактовка сущности профессиональной культуры и научно-исследовательской компетентности будущих учителей иностранного языка. На основе определения компонентов научно-исследовательской компетентности учителя автор выявляет способы формирования научно-исследовательской компетентности будущих учителей иностранного языка. Кроме того, раскрыты формы реализации предложенных автором способов формирования научно-исследовательской компетентности будущих филологов.

Ключевые слова: будущий учитель иностранного языка, ключевая цель, компетентность, компонент, научно-исследовательская компетентность, национальная система образования, профессиональная культура.

D. S. Matsko

Forming Research Competence – Part of Professional Culture of Would-be Teachers of Foreign Languages as the Key Aim of the National System of Education of Ukraine

Taras Shevchenko Luhansk National University
(1 Oboronna Str., Luhansk, Ukraine)

The article deals with the problem of forming the research competence as part of the professional culture of would-be teachers of foreign languages, which is the key aim of the national system of education of Ukraine. The author reveals the four components of the research competence of would-be teachers of foreign languages, namely: a motivation component, which deals with the will of would-be teachers of foreign languages to conduct research; a cognitive component, which covers the system of peculiarities of conducting research on the problems of foreign language education; an

emotional component, which deals with the emotional side of conducting research; a processing component, which reveals the technical moments of conducting research; an evaluative component, which deals with the assessment of research of would-be teachers of foreign languages (including self-assessment). The components of research competence help the author to reveal the ways of forming the research competence of would-be teachers of foreign languages. These ways are the following: 1) applying students' experience in learning foreign languages to conducting research; 2) student-teacher interaction in pointing out the peculiarities of conducting research in foreign language education; 3) integration of would-be teachers' research work into school practice; 4) providing young researchers with opportunities to conduct research in foreign language education; 5) providing would-be teachers of foreign languages with opportunities to present the results achieved to other scholars and get appreciated.

Keywords: *competence, component, key aim, national system of education, professional culture, research competence, would-be teacher of foreign languages.*

References

1. Bekh, I. D. (2003). Vykhovannia osobystosti. Osobystisno-orientovanyi pidkhid: tekhniko-teoretychni zasady [Education of personality. Personality-orientated approach: principles of application]. Kyiv : Lybid.
2. Bekh, I. D. (2013). Dieprypysy u vykhonanni ta rozvytku osobystosti [The requirements in the education and development of personality]. Teoretyko-metodychni zasady vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi, 17 (1), 6-14.
3. Vitvytska, S. S. (2003). Osnovy pedadodiky vyshchoi shkoly [The basic principles of higher education]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury.
4. Gryniova, V. M. (2011). Formuvannia pedahohicnoi kultury maibutnoho vchytelia: teoretychnyi ta metodychnyi aspekty [Forming of pedagogical culture of would-be teachers: Theoretical and methodological aspects] (Dissertation Abstract, Kyiv).
5. Zhyhir, V. I. & Chernieha, O. A. (2012). Profesiina pedagogika [Professional pedagogy]. Kyiv: Kondor.
6. Kovbasenko, L. I. (2009). Formuvannia tsinnisnykh orientatsii starshoklasnykiv u protsesi doslidnytskoi diialnosti zasobamy pozashkilnoi osvity [Forming value orientations of senior pupils in the process of research activity by means of extracurricular education]. Teoretyko-metodychni zasady vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi, 13 (2), 441-450.

7. Kononko, O. L. (2006). Sotsialna kompetentnist starshykh doshkilnykiv: typolohiia ta umovy vykhovannia [Social competence of senior preschoolers: Typology and conditions of education]. *Teoretyko-metodychni zasady vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*, 9 (1), 211-218.
8. Proshkin, V. V. (2013). Intehratsiia naukovy-doslidnoi ta navchalnoi roboty v universytetskii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv: teoriia ta praktyka [Integration of research and educational work in university training of future teachers: Theory and practice]. Luhansk: Taras Shevchenko LNU.
9. Sorochan, T. (2010). Profesionalizm ta kompetentnosti vchyteliv u konteksti pislidyplomnoi osvity [Professionalism and teachers' competences in the context of postgraduate education]. *Osvita na Luhanshchyni*, 1, 7-12.
10. Turkot, T. I. Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of Higher Education]. Kyiv: Kondor.

УДК 159.923-095.18:372.32

О. І. Мезенцева, м. Київ

ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В СЕРЕДОВИЩІ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто зміст, форми і методи навчання та виховання дитини у Вальдорфській школі, які сприяють гармонізації особистості, що росте та розвивається. Представлено аналіз антропологічних підходів Рудольфа Штайнера щодо формування компетенцій учнів в навчально-виховному процесі, які відповідали б на виклики сучасності, та визнано актуальність подальшого впровадження вальдорфської педагогіки.

Ключові слова: компетенції, гармонізація, антропологія, вальдорфська педагогіка, Рудольф Штайнер.

Міжнародна педагогічна спільнота об'єдналась, обговорюючи тему «Якою має бути освіта ХХІ століття». У межах цієї проблеми виникає ряд запитань: Які компетенції необхідні, щоб зустріти виклики міленіуму? Які основи формування навичок ХХІ століття? А головне – Що ми, освітяни, маємо для цього зробити?

Андреас Шлейхер (Andreas Schleicher), директор з питань освіти й компетенцій, спеціальний радник з питань політики

в галузі освіти Генерального секретаря Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСД) сказав: «Сьогодні, через швидкі економічні й соціальні зміни, школи повинні підготувати учнів до професій, які ще не виникли, технологій, які ще не винайдені, й проблем, які поки ще не виникли». Ці слова облетіли інтернет.

Міжнародна педагогічна організація «Велике шкільне партнерство» (Great Schools Partnership) [16] у Словнику освітніх реформ (Glossary of Education Reform) [15] зазначає, що компетенції XXI століття належать до широкого набору знань, навичок, умінь і рис характеру, які мають вирішальне значення для успіху в сучасному світі. Узагальнюючи різноманітні дослідження та класифікації, словник дає такий перелік:

- критичне мислення, здатність вирішувати проблеми, аналіз, інтерпретація, узагальнення інформації;
- дослідницькі навички та методики постановки питань;
- креативність, артистизм, зацікавленість, уява, здатність до сприйняття інновацій та висловлення власної думки;
- наполегливість, здатність до самоорганізації та планування, самодисципліна, адаптивність, ініціатива;
- навички усного та писемного спілкування, публічних виступів та презентацій, вміння слухати;
- лідерство, робота в команді, співпраця, взаємодія, партнерство;
- інтернет-грамотність;
- соціальні та етичні якості;
- економічна і фінансова грамотність, підприємництво;
- глобальна інформованість, мультикультурна грамотність, гуманізм;
- науковий підхід, наукове мислення;
- увага до екології та ресурсозбереження;
- здоровий спосіб життя, включаючи харчування, дієти, заняття фізичними вправами, та піклування про охорону здоров'я і безпеку життєдіяльності загалом.

З цього переліку стає очевидним, що ми, педагоги, маємо «створювати» людину, швидше ніж просто навчати її. Такі виклики часу приводять до активного пошуку моделей освіти, які орієнтуються на саму людину та досліджують шляхи розвитку її потенціалу. Тож саме у цьому контексті програмними стають ідеї людиноцентризму, які ґрунтуються на засадах педагогічної антропології та індивідуально орієнтованого навчання й виховання.

Такі педагогічні концепції почали виникати ще на зламі XIX–XX століть на тлі протиставлення людини щодо авторитарних, монархічних, капіталістичних, раціонально-прагматичних політичних систем. Саме тоді виникають низка реформаторських педагогічних систем: шкіл М. Монтесорі (1810–1952, Італія), С. Френе (1896–1966, Франція), Д. Дьюї (1859–1952, США), «Трудові школи» Г. Кершенштайнера (1854–1932, Німеччина), О. Декролі (1871–1932, Бельгія), «Школа гри» К. Прагт (1867–1954, США), «Дитяча школа» М. Наумбург (1890–1983, США), «Йена-план школи» П. Петерсен (1884–1952, Німеччина), Е. Кей (1849–1926, Швеція), О. Ніл (1883–1973, Англія) та ще багато інших.

Однією з таких освітніх моделей стала вальдорфська педагогічна система Рудольфа Штайнера (1861–1925, Німеччина), в основі якої цілісний погляд на людину, що ґрунтується на засадах духовно-наукової антропології.

Аналіз літератури показав, що дослідження проблем вальдорфської педагогіки на сьогодні широко здійснюється зарубіжними авторами (Т. Вейс, К. Поуп, К. Віхерт, К. Гейдебрандт, Р. Гроссе, А. Ентен, Г. Кюлевид, Т. Ріхтер, Е. Краніх, Б. Лівехуд, М. Цех, А. Бітова, О. Вишнякова, Б. Гречін, В. Загвоздкін, В. Науменко, А. Пінський, Н. Борісова, О. Смірнова, О. Черкасова та інші).

Серед українських учених найґрунтовніше вивчено та узагальнено науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки у докторській дисертації О. Іонової; Л. Литвин дослідила ідеї вальдорфської педагогіки у вітчизняній освіті та визначила шляхи їх адаптації; окремі елементи реалізації змістовно-дидактичних особливостей Вальдорфської школи досліджено такими науковцями: С. Лупаренко (розвиток пізнавальної активності учнів), В. Новосельська (естетичне виховання), В. Партола (формування інтелектуальних умінь), О. Лукашенко, О. Передерій, С. Гозак (питання збереження фізичного та психічного здоров'я). Загалом концептуальні положення педагогічних ідей Р. Штайнера українською науковою думкою мало охоплені.

Метою цього дослідження є з'ясувати, чи відповідає змістовно-методична складова Вальдорфської школи, педагогічної системи, якій вже майже 100 років, тим завданням, що постають перед нами сьогодні у ракурсі формування особистості,

здатної опанувати такий широкий спектр сучасних цивілізаційних вимог.

Принциповою відмінністю вальдорфських підходів є реалізація в педагогічному процесі пріоритету *антропології* (людиназнавства). За Р. Штайнером, пізнання природи дитини має бути одночасно вихідним пунктом і змістом педагогічного процесу. Мистецтво виховання, що ґрунтується на вивченні людини, розглядає її як невід'ємну частину Всесвіту та як системостворювальний фактор у формуванні цілісної картини світу [7]. Це означає, що навчання та виховання основані не на вимогах «системи» (економіки, освіти, політики), а постають як відгук на потребу самої людини, що Р. Штайнер неодноразово підкреслює у своїх творчих доробках [9; 10; 13].

Навчання та виховання у вальдорфській педагогіці розуміються як цілісний процес, що охоплює всього учня: його тіло, душу і дух – має своїм основним завданням пробудження та розвиток здібностей і задатків, а також забезпечення гармонії цих трьох складових людини. Це спонукає педагогів пізнавати дитину на трьох рівнях людського ества:

- *тілесному* (тіло в його становленні й розвитку);
- *душевному* (світ людських почуттів, мислення й волі);
- *духовному* (питання пошуку ідентичності власного «Я»; питання про суть людського духу, духовного розвитку і т. п.) [6, с. 74]

Оскільки ці три компоненти цілісної істоти людини тісно взаємопов'язані – кожна частина впливає на інші – то процес навчання та виховання будується так, щоб сприяти гармонійному співвідношенню всіх складників. Р. Штайнер досліджує, який вплив й яку роль може відігравати кожен предмет, що вивчається, на розвиток тіла, душі й духу.

Пропонуємо розглянути докладніше змістовно-методичну складову, яка формує навчально-виховне середовище Вальдорфської школи.

На основі аналізу літератури та враховуючи основні засади вальдорфської педагогіки [1; 4; 9; 12], ми визначаємо такі її структурні компоненти: *зміст освіти*, що реалізується через: концепцію навчання та виховання, що заснована на антропософії; природовідповідність змісту програм навчання; викладання предметів художньо-естетичного та ремісничо-практичного циклу з 1 по 11(12) класи та ін.; *форми і методи організації навчання*, що у вальдорфській педагогіці мають свою специфіку, а саме: ритмічна організація навчально-

виховного процесу (ритм дня, тижня, року), викладання епохами, особлива структура уроків, міждисциплінарна взаємодія навчальних предметів, реалізація феноменологічного підходу у навчально-виховному процесі, залучення учнів до художньої та практичної діяльності та ін.).

У роки заснування Першої Вальдорфської школи Рудольф Штайнер надав вчителям поради стосовно навчальних тем, які особливо підходять дітям відповідно до їх розвитку та віку, та основних підходів у викладанні. Ці рекомендації після смерті Р. Штайнера набули подальшої розробки вальдорфськими вчителями на основі набутого ними досвіду. Вони стають важливим підґрунтям педагогам, які, спираючись на власний досвід й знання своїх дітей, повинні планувати та розробляти свої індивідуальні уроки із урахуванням соціальної та культурної інтеграції відповідного регіону. Запропоновані Р. Штайнером рекомендації в жодному разі не обмежуються елементами «німецької культури», а навпаки, містять загальнолюдське та історичне.

Основною ідеєю навчальних програм Вальдорфських шкіл є цілісний розвиток дитини; основним завданням – дати дитині на кожному етапі її розвитку такий зміст, який би максимально відповідав потребам певного вікового періоду. Керуючись принципом цілісності людського ества, в якому поєднані тіло, душа та дух, а в педагогіці ця цілісність виражається поєднанням мислення, почуттів та волі, вальдорфський навчальний план та зміст навчальних програм намагаються зберегти цю цілісність через поєднання когнітивного компоненту з естетичним і практичним. Безумовно, в кожному навчальному предметі переважає та чи інша складова, але завжди можна віднайти рівновагу. Наприклад, у математиці переважає мислення, проте в ній можна виявити і складову почуття (естетичний аспект), і вольовий аспект (ритмічний рахунок); в рукоділлі й ремеслі переважає вольова (дієва) складова, але враховується й мислення (конструювання речі, її придатність для використання, виготовлення предметів у контексті життєвої практики), і аспект почуття (естетика) – річ повинна бути красивоютощо. Викладання мистецтв, яке у вальдорфській педагогіці посідає істотне місце, має своїм центром культуру почуття, але охоплює й когнітивний аспект (рефлексія про властивості фарб і форм, характер музичного твору тощо), а також і аспект волі (необхідність постійних вправ і повторень) [4; 10; 11].

Предмети з'являються в навчальному плані Вальдорфської школи відповідно до того, як дитина «пробуджується» до навколишнього світу, та визначаються чотирма основними принципами: орієнтація на людину і її розвиток, орієнтація на світ і культуру, орієнтація на пізнання та практичні справи, але насамперед – орієнтація на дитину і її конкретну ситуацію [6, с. 79].

Цікавим є приклад російського вченого, дослідника вальдорфської педагогіки В. Загвоздкіна [3]: «Візьмемо географію. <...> Чи можна уявити собі географію без походу, малюнка, на якому зображено шлях від дому до школи, – першої в житті дитини маленької карти, так як це роблять у Вальдорфській школі; першого зв'язку дитини з землею, коли вона своїми власними маленькими кроками вираховує певну відстань? Географія розглядається не сама по собі, не просто як навчальний предмет, а у взаємозв'язку з людиною, яка росте та розвивається. І це є важливим психолого-педагогічним принципом. Ми не тільки викладаємо географію, а сприяємо розвитку просторової свідомості дитини. Альтернатива цьому – просто дати маленькій дитині глобус <...> та сказати: ось це є твоя земля, світ, в якому ти живеш! Це чудово, але за такого підходу зовсім не враховується те, як дитина переживає світ всередині себе. Глобус – результат тисячолітнього розвитку науки – подається як готовий результат. Вальдорфські педагоги говорять так: немає кращого способу нашкодити здібностям дитини, аніж дати їй в готовому вигляді результат наукового пізнання».

Структурно навчальна програма будується за вертикальним та горизонтальним принципами. Вертикальна програма розглядає зміст навчання з окремих предметів за ступенями навчання, що відповідає традиційній побудові навчальної програми. Крім вертикальної, програма Вальдорфської школи має ще й горизонтальну структуру [7, с. 92]. Завданням горизонтальної структури є поєднання різних предметів або предметних сфер, завдяки чому у тісній міжпредметній взаємодії дитина формує цілісний погляд на світ та процеси, що в ньому відбуваються.

Наведемо приклад такої горизонтальної специфічної вікової орієнтації вальдорфського навчального плану.

6 клас – 12-13 років. Цей період Р. Штайнер називає передпубертатним, тобто таким, що передує статевому дозріванню. Фізично розвиток хлопців та дівчат має різні ритми та ознаки (дівчата починають набувати перших «жіночих» ознак:

формується тіло, у багатьох починаються цикли). Спільним для цього віку є те, що під час фази фізичного дозрівання в душі дитини виникає сексуальна проблема: фізичні зміни, які вона помічає у себе та своїх друзів, ведуть до фізіологічної цікавості. Усвідомлення своєї «нової» індивідуальності приводить до наступного етапу відсторонення, результатом чого стає більш прискіпливий погляд на себе та інших. Світ поділяється на полярності: чорне та біле, чоловіче та жіноче.

Критика, яка з'являється у цей час стосовно оточення та себе, прискіпливість спрямовується у Вальдорфській школі на світ: на точне спостереження та опис фізичних явищ, дослідів на уроках *фізики*. *Математика* ділиться на дві полярності – *алгебру* та інструментальну *геометрію* – де знову ж таки дуже точно потрібно спостерігати та дуже точно виконувати роботи лінійкою і циркулем (вивчаються кути та виконується побудова геометричних візерунків, усвідомлюються геометричні закономірності). На уроках *рукоділья* виготовляють вироби у техніці «печворк». З *живопису* зникає колір, з'являється вугілля та чорно-біле малювання, де гра світла та тіні дозволяє зобразити об'ємну фігуру. На уроках *географії* вивчається мінералогія: учні самостійно вирощують кристали, спостерігаючи за їх чіткими лініями та побудовами, інколи діти спускаються в печери, де вузькими спелеологічними коридорами можуть усім своїм тілом пережити елемент землі та усвідомити свої «кордони». На уроках *історії* вивчають спочатку Рим (з його чіткими законами та системою відповідальності за свої вчинки, з внутрішнім імпульсом завоювати увесь світ), зародження Християнства як духовного спасіння та епоху раннього Середньовіччя з його лицарськими обітницями, культом «Благородної Дами», куртуазними манерами. На уроках *музики* вивчаються пісні та виконуються інструментальні твори цього історичного періоду. На *євритмії* – середньовічні танці, а під час уроків *літератури* – середньовічні балади.

Наприкінці року відбувається те, чого очікує кожен шестикласник Вальдорфської школи світу – Середньовічний турнір та бал, на якому зустрічаються кілька шкіл. Цей проект стає справжнім фестивалем історії та культури, де учні ще більше заглиблюються у світ геральдики, малюючи власні герби, спалахують перші ніжні стосунки під час цнотливих середньовічних танців, коли можна взяти партнера за руку через хустинку або за кисть руки, звучить жива музика у виконанні учнів, декламуються балади і т. ін. Часто організовують ще й бал з

батьками, під час якого діти демонструють власні напрацювання та проводять майстер-класи для батьків.

Зроблений нами аналіз свідчить про тісний міжпредметний взаємозв'язок навчального плану Вальдорфської школи у горизонтальній площині на прикладі тематичної та діяльнісної наповненості навчальних предметів 6 класу, які дають, за словами Р. Штайнера, «душевно-духовну поживу» підлітку. З власного досвіду варто додати, що пройдений у такий спосіб критичний вік дозволяє пробудити справжній, духовний інтерес до іншої статі, запобігти раннім проявам сексуальності через опосередкований образ справжнього мужнього чоловіка (лицаря) та витонченої жінки (дами серця). Критика підлітків спрямовується на інтерес до Світу. Р. Штайнер стверджує, що найкращою профілактикою негативних поведінкових проявів є організація походів, таборів, мандрівок на природі, де воля має реалізовувати себе у подоланні реальних життєвих труднощів, природних стихій, у виконанні життєво необхідних завдань. Результатом залучення батьків до таких проєктів може стати більш тісна взаємодія сім'ї та школи, повага з боку батьків до навичок, яких здобули діти, укріплення сімейних стосунків. Підлітки долають цю вікову кризу значно легше, не намагаючись «подорослішати» через макіяж, алкоголь тощо.

Усі ці змістовно-методичні заходи сприяють гармонізації внутрішнього стану дитини, розвитку креативності, артистизму, зацікавленості світом, навичок спілкування (у тому числі з протилежною статтю), соціальної взаємодії, командній роботі тощо.

У вступній статті до Програм для Вальдорфських шкіл України міжнародний куратор науково-педагогічного проєкту «Розвиток вальдорфської педагогіки в Україні» М. Цех пише [5, с. 7]: «Зміст та методи мають обиратися таким чином, щоб охоплювати весь душевний спектр дитини, що росте та розвивається: мисляче пізнання, сприймаюче переживання, творчу дію. <...> Кожний вчитель при цьому стає співавтором навчальних програм. Він відповідає за свій урок, виходячи з конкретного сприйняття своїх учнів. Учитель постійно навчається діагностувати особливості розвитку своїх дітей та, відповідно, індивідуалізувати навчальні програми. Він несе відповідальність за таке формування уроку та такий підбір навчального матеріалу, щоб якомога краще розвивався індивідуальний потенціал довірених йому дітей. Відповідно до вікових змін учнів зростають фахові вимоги до вчителя».

Специфічною для вальдорфської педагогіки формою організації навчання є викладання «епохами», коли протягом тривалого проміжку часу (3-4 тижні) на першому здвоєному уроці викладається певний предмет. Така організація характерна для загальноосвітніх предметів, у той час, як для циклу мистецтв, практичних предметів, іноземних мов, евритмії, фізкультури зберігається урочна (ритмічна) форма навчання. У результаті зміна інтелектуальних та творчо-прикладних занять протягом дня (ритм дня) урівноважує когнітивну, творчу та вольову діяльність, супроводжуючись фізичною активністю, що має назву «гігієнічна організація навчання» і спрямована на збереження та зміцнення психофізіологічного здоров'я школярів [14].

Важливо зауважити, що в Україні проводились дослідження щодо гігієнічної організації навчання за вальдорфською педагогікою фахівцем Інституту громадського здоров'я ім. О. М. Марзєєва НАМН України С. Гозак; зокрема було визнано, що така форма організації начально-виховного процесу позитивно впливає на здоров'я учнів [2].

Крім цього, епохальна система навчання передбачає періоди концентрації на визначених темах, що змінюються паузами, коли заняття з певного предмета не проводиться, тобто зміст предмета «забувається» учнем. При повторному поверненні до епохи (наприклад, епохи математики, рідної мови або фізики) зміст попередньої впливає з глибин свідомості учня. Викладання епохами також дає можливість логічного розподілу змісту всередині епохи, наприклад, у перший день учні виконують вправи, пов'язані з переживанням, наступного дня, після того, як зміст першого уроку проходить через фазу сну, тобто виникає деяка дистанція між живим враженням і свідомістю, можна перейти до опису та аналізу явища або факту, для того, щоб у подальшому перебігу епохи формулювати закономірність чи узагальнювати матеріал. Таким чином, організація навчання епохами відповідає розумінню його сутності як процесу, до якого залучена вся дитина, її свідомість (мислення, почуття, воля), тіло і процеси, що відбуваються несвідомо.

Окрім ритму дня, кожен урок має свій ритм, коли періоди концентрації та розслаблення, когнітивної та творчої діяльності, «вдиху» та «видиху» (Р. Штайнер) змінюють один одного. Так, «головний урок» або *урок епохи*, відповідно до гігієнічної організації навчання, розпочинається з так званої

«ритмічної» частини, під час якої діти рухаються, співають, декламують вірші хором чи індивідуально, супроводжуючи декламацію жестами, розучують вистави, виконують вправи з ритмами, вправляються в соціальних, дидактичних іграх, у старшій школі беруть участь у диспутах, спостерігають експерименти тощо. У молодших класах ритмічна частина може тривати до 20-25 хвилин. Друга частина – основна, в якій вчитель викладає основний зміст уроку. Також і ця частина ділиться ритмічно: фази концентрації уваги й активності вчителя (вдих) змінюються фазами більш вільної активності учнів (видих). У фазу видиху учні можуть вільно пересуватися по класу, підходити до вчителя або один до одного, працювати в групах, парах тощо. Завершується урок розповіддю вчителя у 1-6 класах, або ж доповідями учнів (7-11(12)) класи, коли діти та підлітки вправляються у слуханні, урівноважують попередню активну роботу, а старшокласники тренують усне мовлення та навички презентацій.

Зроблений нами аналіз дає змогу зробити такі висновки:

У сучасному світі обсяг знань та інформації збільшується з астрономічною швидкістю, і ніхто не може передбачити, які професії чи спеціальності знадобляться тоді, коли сьогоднішні першокласники закінчать навчання. Школи повинні адаптуватися і розробляти нові методи навчання та виховання, які відображають мінливий світ.

Перехід від знанневої до компетентнісної моделі у навчально-виховному процесі привів до пошуку нових педагогічних форм та методів, які спрямовані на людину, ґрунтуються на засадах педагогічної антропології та особистісно орієнтованого підходу.

Вальдорфська педагогіка, спираючись на майже віковий досвід упровадження в країнах з різним соціально-культурним підґрунтям, удосконалює свої форми й методи навчання та наразі вбачається нами як актуальний шлях до особистості через пізнання людини засобами духовно-наукової антропології.

Зміст, форми навчання та методи викладання гармонізують розвиток дитини в середовищі Вальдорфської школи, а навички, що формуються змістовно-методичним наповненням педагогіки Р. Штайнера, відповідають таким, що визнані «Компетенціями ХХІ століття».

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробленні та узагальненні компонентів навчально-виховного середовища, які можуть бути запроваджені в загальноосвітніх навчальних закладах.

Література

1. Алексеєнко Т. Ф. Виховне середовище / Т. Ф. Алексеєнко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 95-96.
2. Гозак С. В. Гігієнічна оцінка впровадження вальдорфської педагогічної технології в загальноосвітніх навчальних закладах України : автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук : спец. 14.02.01. – К., 2006
3. Загвоздкин В. К. Альтернативы Вальдорфской педагогики [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
4. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе: педагогика Рудольфа Штейнера / Ф. <http://rudolf-steiner.ru/50000132/1532.html>. Карлгрен. – М. : Парсифаль, 1995. – 267 с.
5. Програми для вальдорфських шкіл України: 1–9 класи / МОН України, департамент заг. серед. та дошк. освіти, Ін-т інновац. технологій та змісту освіти, Міжнародна Асоціація Вальдорфської педагогіки в Центральній та Східній Європі, Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні. – К. : Генеза, 2009. – 512 с.
6. Рихтер Т. Учебные программы вальдорфских школ / Т. Рихтер, И. Тауц ; под ред. В. К. Загвоздкина. – М. : Народное образование, 2005. – 524 с.
7. Учебные программы вальдорфских школ / под ред. В. К. Загвоздкина. – М. : Народное образование, 2005. – 524 с.
8. Штайнер Р. Антропология и педагогика : [пер. с нем.] / Р. Штайнер. – М. : Парсифаль, 1997. – 128 с
9. Штайнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки / Р. Штайнер ; [пер. с нем. Д. Виноградова]. – М. : Парсифаль, 1993. – 40 с.
10. Штайнер Р. Духовно-душевные основы педагогики / Р. Штайнер ; [пер. с нем. изд-ва «Парсифаль»]. – М. : Парсифаль, 1997. – 144 с.
11. Штейнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания / Р. Штейнер. – М. : Парсифаль, 1994. – 74 с.
12. Штейнер Р. Педагогическая практика с точки зрения духовно-научного познания человека / Р. Штейнер. – М. : Парсифаль, 1997. – 189 с.
13. Штейнер Р. Сущность социального вопроса в жизненных потребностях настоящего и будущего / Р. Штейнер. – Калуга : Товарищество «Духов. познание», 1992. – 142 с.
14. EPOCHENUNTERRICHT. Grundlagen – Modelle – Praxisberichte / hrsg. von H. Kamm. – Bad Helbrunn : Klinkhardt, 2000. – 216 S.
15. Glossary of Education Reform [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://edglossary.org/21st-century-skills/>
16. Great Schools Partnership [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.greatschoolspartnership.org>

Е. И. Мезенцева

Содержательно-методический компонент гармонизации личности в среде Вальдорфской школы

Институт проблем воспитания Национальной академии
педагогических наук Украины (9 ул. Берлинского, Киев, Украина)

В статье рассмотрены содержание, формы и методы обучения и воспитания ребенка в Вальдорфской школе, которые способствуют гармонизации растущей и развивающейся личности. Представлен анализ антропологических подходов Рудольфа Штайнера к формированию компетенций учащихся в учебно-воспитательном процессе, которые отвечали бы на вызовы современности, и признано актуальность дальнейшего внедрения вальдорфской педагогики.

Ключевые слова: компетенции, гармонизация, антропология, вальдорфская педагогика, Рудольф Штайнер.

O. I. Mezentseva

Contextual and Methodic Component of Harmonizing Personality in the Environment of Waldorf School

Institute of Problems on Education of the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine (9 Berlynskoho Str., Kyiv, Ukraine)

The international educational organization Great Schools Partnership in the Glossary of Education Reform gives the following list of the XXI century competences:

- critical thinking, problem solving, reasoning, analysis, interpretation,
- creativity, artistry, curiosity, imagination, innovation,
- oral and written communication, public speaking and presenting, listening,
- leadership, teamwork, collaboration, cooperation,
- environmental and conservation literacy,
- health and wellness literacy, including nutrition, diet, exercise, and public health and safety etc.

From this list, it's evident that teachers have to «create» a person rather than just teach. These challenges lead to an active search for models of education, which focus on a human nature.

Such teaching concepts emerged at the turn of the XIX-XX centuries, when a person confronted the authoritarian, monarchical, capitalist, rational and pragmatic political systems. At that time a number of reform education system appeared such as M. Montessori (1810-1952, Italy), C. Freinet (1896-1966, France), D. Dewey (1859-1952, USA) schools and the others. One of them was a Waldorf School created by Rudolf Steiner (1861-1925, Germany). It was based on a holistic view of a person. Waldorf Education

is considered to be a holistic approach observing the human nature at three levels: corporal, emotional and spiritual.

Analyzing the following components of educational process: content, which is implemented through: the concept of education based on anthroposophy; age-oriented content of curriculum etc.; forms and methods of Waldorf Education, namely the rhythmic organization of educational process, teaching period, particular lessons structure, interdisciplinary cooperation etc., we came to a conclusion that the Waldorf teaching approach harmonizes a child development, forms the skills that could be defined as «XXI century competences».

Keywords: competence, anthropology, harmonizing, Rudolf Steiner, Waldorf Education.

References

1. Aliksieienko, T. F. Vykhovne seredovyshche [Educational environment]. In V. H. Kremen (Ed.), (2008). *Entsyklopediia osvity* (pp. 95-96). Kyiv: Yurinkom Inter.
2. Hozak, S. V. (2006). *Hihiiienichna otsinka vprovadzhennia valdorfskoi pedahohichnoi tekhnolohii v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh Ukrainy* [Hygienic evaluation of the implementation of the Waldorf educational technology in the Ukrainian schools] (Dissertation Abstract, Kyiv).
3. Zagvozdkin, V. K. *Alternatyvy Valdorfskoi pedagogiki* [Alternatives to Waldorf pedagogy]. Retrieved from <http://rudolf-steiner.ru/50000132/1532.html>.
4. Karlgren, F. (1995). *Vospitanie k svobode: pedahogika Rudolfa* [Education towards freedom: Rudolf Steiner' pedagogy]. Moscow: Parsifal.
5. *Prohramy dlia valdorfskykh shkil Ukrainy: 1-9 klasy* [Programs for Ukraine, 1-9 grades for Waldorf schools]. (2009). Kyiv: Heneza.
6. Rikhter, T., & Tauts, I. (2005). *Uchebnye programmy valdorfskikh shkol* [Educational program of Waldorf schools]. Moscow: Narodnoe obrazovanie.
7. Zagvozdkin, V. K. (2005). *Uchebnye programmy valdorfskikh shkol* [Educational program of Waldorf schools]. Moscow: Narodnoe obrazovanie.
8. Shtainer, R. (1997). *Antropologia i pedagogika* [Anthropology and pedagogy]. Moscow: Parsifal.
9. Shtainer, R. (1993). *Vospitanie rebenka s tochki zreniia dukhovnoi nauki* [Education of a child in terms of spiritual science]. Moscow: Parsifal.

10. Shtainer, R. (1997). *Dukhovno-dushevnye osnovy pedagogiki* [Spiritual and emotional foundations of pedagogy]. Moscow: Parsifal.
11. Shtainer, R. (1994). *Metodika obucheniia i predposylki vospitaniia* [Methods of teaching and background of education]. Moscow: Parsifal.
12. Shtainer, R. (1997). *Pedagogicheskaia praktika s tochki zreniia dukhovno-nauchnogo opoznaniia cheloveka* [Pedagogical practice from the standpoint of spiritual and scientific knowledge of the human]. Moscow: Parsifal.
13. Shtainer, R. (1992). *Sushchnost sotsialnogo voprosa v zhiznennykh neobkhodimostiakh nastoiashchego i budushchego* [Essence of the social question in the vital need of the present and the future]. Kaluga: Tovarishchestvo «Dukhov. poznanie».
14. Kamm, H. (Ed.). (2000). *Epochenunter richt. Grundlagen – Modelle – Praxisberichte*. Helbrunn: Klinkhardt.
15. *Glossary of Education Reform*. Retrieved from <http://edglossary.org/21st-century-skills/>.
16. *Great Schools Partnership*. Retrieved from <http://www.greatschoolspartnership.org>.

UDC 373.5.017.4:331

O. V. Melnyk, Kyiv

SELF-SUFFICIENCY EFFECT

The article deals with the problem of improving the traditional system of vocational guidance, the content and psycho-pedagogical means of which should identify and develop natural gifts of the child. The profession that fully reveals capacities of a person is substantiated to secure the speed, accuracy and quality of the result achieved, and high productivity – competitiveness in the labor market. Such a profession, in which the needs and possibilities of the person harmoniously correlate with the social-professional standards of labor market, is a value, the main motive of personal and professional self-development. Moreover, the person engaged in this profession experiences the feeling of self-sufficiency. The criterion of revealing and formation of the feeling is one's self-experience in profession (satisfaction with the job) and the experience of profession in oneself (I am a professional). Based on these provisions, the theoretical and methodical fundamentals of vocational guidance of modern senior students are defined.

Keywords: vocational guidance, working capacity, personal self-sufficiency, professional self-sufficiency.

The pace of scientific and technical progress and the ongoing dynamics of social life specify the system of professional requirements that are constantly advancing. At the same time, well-qualified and prompt professional problem solving should meet at least the most important individual vital needs. For this reason, a profession is both a source of social development and the most important means of income, the quantity and quality of which depends on the abilities, knowledge, skills and experience, which are enough for executing of professional duties in a well-defined sphere of labor division and at a specific workplace.

The mentioned above objectively set contradiction between constantly advancing requirements of profession and a human desire to achieve certain working results has important features of their functional interaction, which stays inconstant throughout the professional life. This functional connection is inconsistently nonlinear, dynamically stepwise, chaotic and simultaneously structured, aimed at regulation and content enrichment. It changes social and professional standards (usually a professional structure becomes technologically complicated, enriched with information, automated etc.) Moreover, it changes the person who is developing because of aiming at maintaining a balance between the advanced professional requirements, professional skills level and practical training. This externally determined human desire to reach a balance with the profession (at the stage of occupational choice, its mastering, productive work and achieving professionalism) is the driving force of professional self-development, the source of activity (cognitive, object-transformative, socially relevant, project, research, productive etc.). This desire is determined in an objective and independent way, stipulates the importance of professional self-determination, and sets the limits to the actual, immediate and potential personal and professional development.

Traditionally, under the terms of this statement, the theory and practice of vocational guidance of personality were developed, the purpose of which was professional self-determination, the ability to correlate professional requirements and individual characteristics, the level of knowledge, gained skills and abilities. In addition to that, the framework system of reaching a balance between personality and profession («want», «can» and «must») gave preference to the satisfaction of the demand of goods and services production («must») for respective specialists. Until the 1930s,

experts capable of handling the complex conveyor manufacturing system determined this demand. In the 1930-50s, there was a demand for experts in capital goods production (engineers, designers, technologists, operators etc.). Between the 1960s and 1980s, mass production required blue-collar jobs, usually average and semiskilled workers, since the 1990s there was a great interest in specialists in maintenance, accumulation and flow of capital, and at the beginning of the new millennium and until now, the leading place in the list of specialists required is taken by expert of goods promotion.

The above-mentioned purpose was achieved by means of vocational counseling system, which had to ensure the personal readiness for conscious occupational choice primarily based on social requirements, and only then on personal desires and abilities in a particular industry. These requirements generated an appropriate content and psycho-educational vocational guidance instruments. They were designed to transform society requirements to professions well defined by the state into their significance for the personality. In such a way, the frames of actual and immediate development of the students who have already found their professional identity were set. The main activity source for personal advancing was the contradiction between the demand for well-defined professions and a human desire to reach respective working results just in that sphere. Moreover, the level of professional achievements was determined by the relevance for the personality of objective professional standards («must»), their understanding, acceptance and mastering. The importance of other personal factors of the interaction between personality and profession («want», «can») traditionally were underestimated in the framework. The mentioned personal constructs were not taken into account in the theory and practice of individual training at all. It is considered to be the essence of the other, more powerful and emotionally intense, affective contradiction between a human desire to achieve professional excellence and go beyond objectively defined social and professional standards and labor market requirements to speed, accuracy and quality of results («want») and personal abilities («can»), which are adequately evaluated and realized («action») after finding «the labour of love» (calling – by H. Skovoroda).

The objective of this article is to reveal the nature of the mentioned above contradiction between personal and professional self-sufficiency, present the obtained results, define the frames of making up and development of personality by means of activating not only conscious processes, but also an individual self-consciousness.

We emphasize that the mentioned above research position is not new in the psycho-pedagogical field: it has been schematically outlined in the works of such scientists as S. Rubinstein («circular reaction»), L. Bozhovich, L. Slavina («inadequacy affect»), N. Bilkina-Myheieva, B. Bratus, L. Borozdina («risk triad»), B. Magun («self-esteem, success, aspiration»), E. Iliin («deficiency and growth motivation»), K. Lewin («internal inadequacy between achievement target and action target»), J. Atkinson, X. Hekhauzen, J. Frenk («orientation to success» and «orientation to failure») etc. The main constructs that are considered to be an internal, personal development source are defined to be an interaction formed on the basis of self-scoring («can»), aspiration level («want»), whose feasibility, flexibility and relevance determine the course, speed and power of his/her activity («action»). In addition to this, aspiration level as a correlation between the ideal, general and current objectives, the difference between which is stated, understood and accepted by the personality, is the determinant of goal-setting, the basis of a personal passionate desire to achieve professional results, whereas the contradiction between them is an essential condition, the driving force, and the source of professional development.

These statements have been recorded in the fundamental works of B. Ananiev who includes personal aspirations and objective individual abilities into the internal contradictions of the individual development under the condition that their development is uneven. The scientist emphasizes that in order to approach the problem of identity on the whole (on the molar level), the person has to be considered not only as an open system, but also as a «closed» system due to internal correlations of properties (identity, individuality, and subject). These are phenomena that close the regulation frames of all personal properties of the individual, the personality with many contradictory roles and the subject of various activities. In this relatively closed system, «embedded» in the open system of interaction with the world, a mutual compliance of trends and

potentials of the personality, self-consciousness and «I» – the core of the individuality are created [1, p. 117].

The scholar's conclusions concerning personality interaction being a relatively closed system, «embedded» in the open system of interaction with the world, reveal the nature of personal and professional self-sufficiency. Furthermore, personal self-sufficiency as a global construct indicates the ability of the personality to master the social situation of development, and professional (partial) self-sufficiency reveals the subjective relevance of the appropriate stages (periods, phases) of professional self-determination. They include the necessity to select a study profile in high school or select a profession in the vocational education system in the process of pre-profile training. Specification of the scope of future professional activities is required at the stage of study profile mastering; profession mastering is needed in higher education institutions etc. Here the environment (an open system) forms for the personality the relevance of appropriate social situation of development, sets key activities and determines their direction through the well-defined terms of teaching and educational process (legal, institutional, administrative terms etc.).

For example, such a topical and objectively significant requirement concerning the youth is graduation from general education institution, and the necessity to solve the problem of professional future after school leaving. Teaching and educational process, being an open system, brings this necessity into focus of young people, sets the scope and standards of their activities, outlines the frames of personal professional development and, in particular, the importance of professional self-determination. Personality, being a relatively closed system with the appropriate development level, formed abilities and professional preferences («want», «can»), has to meet the requirements of the social situation («must»), which encourages for respective activities. Vocational guidance takes the leading place for young people, regarding the peculiarity of specialized education in a modern high school. Its mastering ensures respective new formations and personality features that enable students to master the educational process and meet training requirements.

We would like to emphasize that external conditions and all related requirements are transformed into internal, not immediately personal and not painless ones. They just activate affective

(accept, reject) and intellectual (understand, not understand) personality scope and respective internal processes. Later, after operationalization, emotional practicing and internalization testing, these requirements are consciously accepted (not accepted) and thus are appropriated (completely rejected), become personally relevant internal requirements. We would like to emphasize that they become not requirements, understood and accepted by the personality, but just internal needs. Transformation of external requirements into internal personality needs, which dominated in the theory and practice of vocational guidance, is the essence of solving the contradiction between the demand for well-defined professions and the human desire to reach respective results in work, identified and actualized by an «open system». A balance between them is achieved through new formations of personality, all necessary qualities and features, which are formed by involving the personality in various forms of activity (cognitive, object-transformational, career-oriented, socially relevant, project etc.).

Moreover, this is only the first step, a prerequisite of personal and professional self-sufficiency of personality. The next step, in our opinion, should be solving of the contradiction between the human desire to go beyond the objectively given social and professional standards and the real abilities to achieve ideal professional future that will be fulfilled through material, social and spiritual needs of a personality within specified time and space. Here the object of the individual's activity is their own «I» as the carrier of a certain value system, knowledge, professional skills and experience, the level of which differentiates depending on the sphere of professional work. Such duly specified professional field is personally relevant and valuable for the individual, since here his/her skills reveal and self-esteem, including personal and professional ones, increases. The difference between «real I» and «ideal I» determines the level of personal aspirations, notably the level of the goals, their complexity, which personality desires to achieve in a future profession. This aspiration level has to enhance independence, self-exactingness and self-responsibility in order to maintain the value of achieved «I» of the personality and outline the prospects for personal development (actual and potential), the allegedly compiled program of which is represented by the concept «I in the future profession». The complexity of its content and hierarchically built structure (defined priorities, sequence etc.) is limited to the level that prevents

violations of the existing self-esteem and inherent worth. Here the chosen profession as a value for the subject and which fully solves the contradiction between «want», «can» and «must», a realistic level of personal aspiration, adequate self-esteem and self-respect formed on its basis create personal and professional self-sufficiency. J. Bekh determines this concept as «profession in myself» [2].

That means not profession in general, but some well-defined abilities, with which the personality reaches most productive results at the least effort. The search of own «I» and self-awareness of this discrepancy («can» and «want») are the result of processes in self-consciousness which are intensified, organized and directed through specific psychological and pedagogical instruments (self-discovery, self-assessment, professional tests etc.) by the teacher. This inner contradiction is the nature and specific character of personal and professional self-sufficiency, since the subject as a potential carrier of personal qualities and professional functions independently determines the strategy and tactics of professional self-determination and self-perfection. That means that the level of self-esteem and experience of the previous activity determine parameters of future achievements, gained results create corresponding evaluation and self-assessment, adequate and realistic evaluation and self-assessment determine striving for success or avoiding failure, and activity determines the next aspiration level. This creates the so-called «circular reaction», as S. Rubinstein considered, that is particularly evident in the influence of emotional factors on the course of action [8, p. 412-413].

We should mention that not every profession reveals and develops personal and professional self-sufficiency of the personality. Among the huge number of professions this personal quality is realized in a particular work which is chosen on the basis of subjective relevance, presented by aspiration and self-estimation, and achieved results. The latter are the essence of personal attitude to profession and self-attitude as to a future professional.

This statement is quite thoroughly defined in W. M'yasyshchev concept of the psychology of attitudes, who argues that influence of subjective factors and objective conditions for the formation of self-estimation and aspiration level fully reveals just in a respective activity. On analyzing the attitudes to work of patients with neuropsychiatric disorders, the scientist comes to a conclusion about tight correlation of this attitude and self-estimation, confidence

and aspiration level. The scholar defines the latter as qualitative and quantitative indicators, which, in the opinion of the patient, must comply with the work efficiency. B. M'yasyshchev emphasizes that the subjective-personal and objective-principal character of attitude to work should be taken into account. The subjective-personal component of aspiration is closely connected with self-estimation of the personality, sense of inadequacy, tendency of self-affirmation and a desire for prestige increase or decrease in work indicators. The objective-principal component is associated with understanding of work importance, sense of social responsibility, self-exactingness, which is based on the sense of duty [8, p. 26].

The mentioned above specific character of particular professional activity's relevance for the personality, in which abilities are revealed and formed and where the contradiction between «want» and «can» is successfully solved, allows us to reach a theoretical conclusion about its personal value, since it promotes more productive result at the least efforts. Therefore, improvement of the vocational guidance system, which was traditionally limited just to solve the contradiction between demand for well-defined professions and a human desire to reach respective working results, should support the personality in finding an appropriate profession. It should be not just profession in general, but one where one has enough abilities and will be relatively independent, professionally and personally perfect, personally and professionally self-sufficient.

In order to confirm the above mentioned conclusion we have conducted an experimental study, the essence of which was to clarify the power influence of senior students' attitude to work on the speed and efficiency of his activity. Subsequently, the gained results were compared to statistical data on the working ability type that is usually objectified by psychophysiological parameters (processes of excitation and inhibition, lability etc.). It was assumed that the curve of working ability and personal fatigue would significantly change under emotionally intense and complex mental work of the student during the activity that fully reveals personal abilities and formed professional interests. Procedural motives were argued to dominate in the motivation structure.

We would like to emphasize that methodology of corrective tasks in the modification by S. Trombakha [9] was used for investigating the speed and efficiency of senior high school student's work, which also helps determine the attention stability. Thus, attention here

is defined as the mind course and focusing on particular objects, which provide the selectivity and depth of mental representation of reality by means of cognitive processes enhancing. The content of the attention process is its selective focusing in human mental activity. During the experiment, we focused on attention stability, which characterizes the ability of senior high school student to focus on one object for a long time in the course of mental work. The essence of this technique is that while conducting research the students receive letters tables and have the task to scan a number of letters in two minutes at the highest possible speed, crossing one of the letters out, and underlining another one (e.g., letter «K» is crossed out , letter «H» is underlined). The control letters were changed for every task. During the test, the number of scanned letters and the number of mistakes made are calculated in conversion to 500 characters (140 block tables). Comparison of the test studies within a defined microperiod of certain mental work using this methodology shows the peculiarities of mental load influence on the dynamics of attention indicator as part of the intellectual structure of the mental working efficiency of personality.

In order to summarize and justify conclusions, the gained experimental results were subjected to calculation of statistical indicators with such values: M – number of scanned characters, S – speed of characters scanning per time unit; A – productivity coefficient of attention stability, x and y – smooth indicators of process development dynamics. The number of scanned characters (M) was determined by adding the total number of scanned full lines (one line consists of 10 characters (figures) and 30 characters (letters)) and the number of characters in an incomplete line. The results of every participant defined in this way in the experiment were added, and the average number for the entire experiment was eventually determined. Moreover, M_{\max} and M_{\min} were recorded in the summary table of gained results. Furthermore, task cards of some students with significantly different results were not involved in the statistical analysis of the results. The number of correctly and incorrectly crossed out and underlined letters, their total number and the number of scanned lines or letters were counted for computation of the productivity coefficient of attention stability (A) of the senior high school student and study of attention's functional course in the respective mental workload. We used a formula of productivity coefficient of attention stability (A) for mathematical

calculation. The following phase of statistical analysis of the results was the application of the method of smoothing the general trends in the mental work efficiency of the personality by setting the speed and the angle of the productivity coefficient dynamics and the speed of the task performance using the smallest squares method. The obtained results are presented in Fig. 1 and 2.

We should mention that Figures 1 and 2 show the dynamics of speed and productivity of task performance by senior high school student with the mental workload determined by curriculum, programs and time for home task performance. In addition, 1 is a traditional mental workload during the day, and 2 is an included traditional mental workload during the day period when students do their labour of love. Taking into consideration the specific character of the student day regime, the research included four phases: x1 – the beginning of the day at 8.30 a.m., x2 – noon recess at 12.30 p.m., x3 – attending student sections, groups etc. at 17.00 p.m., x4 – end of the day at 20.00 p.m. (independent test performance by senior high school students at home).

As the obtained results (Fig. 1, 2) have shown, the dynamics of speed and productivity of task performance by senior high school student with mental workload is characterized by its rapid increasing at the beginning of the working day. Subsequently, reaching a maximum value at the second research phase, a gradual decline occurs during the 3rd and 4th phases. In addition, the specific feature was that due to fatigue, work efficiency reduces significantly (the number of mistakes increases), and only a bit late the speed of task performance is also reduced (number of scanned characters). The mentioned dynamics is stable for this student, the curve of his work efficiency remains stable during each day of the working week. The difference is only in the numerical values of speed and productivity indicator that fluctuate by 15-20 % within different days, but an overall trend (work efficiency curve shape) remains the same. We would like to emphasize that the example in Figure 1 and 2 is just one of the cases of detected typology of mental performance dynamics and fatigue of senior high school students nowadays.

The second research phase was aimed at identification of the influence on the personality of a certain professional activity where his/her abilities were revealed and formed. Moreover, this activity has acquired personal value for the student, while doing it the

senior high school student feels relatively independent, personally and professionally perfect, and self-sufficient as a person and a professional. The results of the experimental research have shown that the traditional work efficiency and fatigue curve undergoes significant changes. As while the traditional mental workload provided by curriculum and programs changes into labour of love (- 1 Fig. 1 and 2), the speed and work efficiency are not reduced, and vice versa, they are increasing and maintained for a long time at high level. The detected at an earlier stage (in traditional conditions) work efficiency curve shape is changing, mental fatigue does not occur. These data demonstrated the importance of properly selected professional sphere, in which skills are revealed and formed and in which the contradiction between «want» and «can» is successfully solved, where the desired result is achieved faster and more productively. This is the perspective of personal competitiveness in the labor market, enhancing of self-esteem, independence, personal and professional self-sufficiency.

The mentioned above statements allow us to make a conclusion that the traditional theory and practice of vocational guidance under present-day conditions should become primarily focused on professional search support for young people, where they will be able to fully realize their abilities, to become future professionals and achieve excellence. Later, career guidance tools and technologies have to determine the vector of personal development in this profession, relevant and valuable to the personality, in which personal and professional self-sufficiency can be achieved.

Thus, the traditional theory and practice of vocational guidance, built depending primarily on the state demand for certain specialists, its objective being the personality ready for professional self-determination in a particular labor field, do not fully meet the modern requirements of the labor market. In fact, the main source of personality activity traditionally was the contradiction between the demand for well-defined professions and a human desire to achieve respective working results. Whereas personal, more powerful and emotionally intense factors, which allow a personality to go beyond the objectively given social and professional standards, labor market requirements to speed, accuracy and quality results and ensure personal and professional autonomy, are traditionally underestimated in this framework system. Therefore, we believe that under present-day conditions of continual increase of requirements

to professions and the labor market situation, the final phase and qualitative feature of professional self-determination of personality is personal and professional self-sufficiency in a well-defined professional sphere which is chosen on the bases of subjective relevance and value presented by aspiration, self-esteem and achieved results. If so, personal abilities are revealed and formed, self-esteem and inherent worth are increasing, and on this basis personal and professional self-sufficiency is developing. The latter is the essence of personal attitude to the profession and self-attitude as to a future professional.

Thus, the theoretical and experimental research on mental productivity and fatigue dynamics with the criteria of speed and work efficiency while performing traditional mental workload and labour of love has demonstrated: 1) psychophysical parameters define a typology of work efficiency curve for senior high school student during the day, 2) the specific feature of fatigue is firstly reduced work efficiency and then its speed decrease, 3) while the child is engaged in the labour of love, despite his/her fixed fatigue and according to the predicted by the typology its decrease, speed is increasing and after a while work efficiency is increasing, too. These experimental data have confirmed an assumption concerning the emergence and consolidation of a sustainable sense of self-sufficiency while doing the types of labor where natural talents of the child are developed. All things considered, the conclusion can be made that the objective of modern vocational guidance firstly lies in professional field searching, in which a personality will feel the sense of self-sufficiency as a person and future professional. We mean here not profession in general, but the one in which the student has ability and will be self-sufficient, relatively independent, personally and professionally perfect. Perhaps, the quotation of Rene Descartes «I think, therefore I am» should be followed by «and if I care – I live», which together fully reveal the nature and specific character of the formation of personal and professional self-sufficiency among young people as the source of their activity in modern labour market.

References

1. Ananiev. B. G. (2001). *Chelovek kak predmet poznaniia* [Person as a Subject of Cognition]. St. Petersburg: Piter.

2. Bekh, I. D. (2003). Vykhovannia osobystosti: Book 1 [Education of Personality]. Kyiv: Lybid.
3. Bozhovich, L. I. (1997). Problemy formirovaniia lichnosti: izbr. psiholog. trudy [Problems of Personal Development: Selected Works]. Moscow-Voronezh.
4. Borozdina, L. V., & Bylkina-Mikheieva, N. D. (2002). «Triada riska» u patsyentov s duodenalnoi yazvoi [‘Triad of Risk’ of Patients with Duodenal Ulcer]. Psikhologicheskii zhurnal: 23 (2), 65-79.
5. Ilin, E. P. (1998). Motivy cheloveka: teoriia i metody izuchenija [Motives of Person: Theory and Methods of Study]. Kyiv: Vyshcha shkola.
6. Magun, V., & Engovatov, M. (2006). Dinamika pritiiazanii i izmenenie resursnykh strategii molodezhi (1985-2005 gody) [Dynamics of Claims and Changes of Resource Strategies of Youth (1985-2005 years)]. Otechestvennye zapiski, 3, 198-219.
7. Miasyshchev, V. N. (1995). Psikhologiiia otnoshenii: izbr. psikhol. trudy [Psychology of Relationships: Selected Works]. Moscow: NPO MODEK.
8. Rubinshtein, S. L. (2000). Osnovy obshchei psikhologii [Foundations of General Psychology]. St. Petersburg: Piter.
9. Trombakh, S. M. (1981). O kriteriiaakh otsenki sostoiianiia zdorovia detei i podrostkov [On Assessment Criteria of Children's and Teenagers' Level of Health]. Vestnik AMN SSSR, 12, 42-46.

О. В. Мельник

Ефект самодостатності

Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України (9, вул. Берлінського, Київ, Україна)

У статті актуалізовано проблему вдосконалення традиційної системи професійної орієнтації учнівської молоді, зміст якої в умовах ринку праці вимагає спрямування її змісту й психолого-педагогічних засобів на виявлення і розвиток природніх талантів людини. Наголошено, що професія, в якій повною мірою розкриваються здібності особистості, забезпечить їй швидкість, точність і якість досягнення професійного результату, а продуктивність праці її конкурентоспроможність на ринку. Така професія, в якій гармонійно узгоджуються потреби, можливості особистості та соціально-професійні стандарти ринку праці, стає для людини цінністю, основним мотивом особистісного і професійного самовдосконалення.

А особистість, яка володіє такою професією, переживає почуття самодостатності. Критерієм виявлення і формування такого почуття є переживання себе в професії (задоволеність працею) і професії в собі (Я-професіонал). На основі цих положень й визначаються теоретико-методичні засади професійної орієнтації сучасних старшокласників.

Ключові слова: професійна орієнтація, працездатність, особистісна самодостатність, професійна самодостатність.

А. В. Мельник

Эффект самодостаточности

Институт проблем воспитания Национальной академии педагогических наук Украины (9, ул. Берлинского, Киев, Украина).

В статье актуализирована проблема усовершенствования традиционной системы профессиональной ориентации учащейся молодежи, которая в условиях рынка труда требует направленности ее содержания и психолого-педагогических средств на выявление и развитие природных талантов ребенка. Обосновано, что профессия, в которой полностью раскрываются способности личности, обеспечит ей скорость, точность и качество достигнутого результата, а высокая производительность труда, соответственно, конкурентоспособность на рынке. Такая профессия, в которой гармонически согласовываются потребности, возможности личности и социально-профессиональные стандарты рынка труда, выступает для человека ценностью, главным мотивом личностного и профессионального саморазвития. А личность, которая владеет такой профессией, переживает чувство самодостаточности. Критерием выявления и формирования такого чувства выступает переживание себя в профессии (удовлетворенность профессией) и профессии в себе (Я-профессионал). На основании этих положений и определяются теоретические и методические основы профессиональной ориентации современных старшеклассников.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, работоспособность, личностная и профессиональная самодостаточность.

Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психолог. труды / [Л. И. Божович ; под ред. Д. И. Фельдштейна]. – Изд. 2. – Москва-Воронеж, 1997 – 351 с.
4. Бороздина Л. В. «Триада риска» у пациентов с дуоденальной язвой / Л. В. Бороздина, Н. Д. Былкина-Михеева // Психологический журнал. – 2002. – Том 23, № 2. – С. 65–79.
5. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения / Е. П. Ильин. – К. : Вища школа, 1998. – 293 с.
6. Магун В. Динамика притязаний и изменение ресурсных стратегий молодежи (1985–2005 годы) / В. Магун, М. Энговатов // Отечественные записки. – 2006. – № 3. – С. 198–219.
7. Мясищев В. Н. Психология отношений : [избр. психол. труды] / В. Я. Мясищев. – М. : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000 – 594 с.
9. Тромбах С. М. О критериях оценки состояния здоровья детей и подростков / С. М. Тромбах // Вестник АМН СССР. – 1981. – № 12. – С. 42–46.

Наукове видання

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ
ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ
ДІТЕЙ ТА УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**
(українською, російською та англійською мовами)

Збірник наукових праць
Засновано в 1999 р.

Випуск 20

Книга 1

Підписано до друку 17.08.2016
Формат 60х84/16 Папір офсетний.
Друк офсетний. Ум. др. арк. 20,92.
Зам. 1608-05. Наклад 300 прим.
Друк ПП Зволейко Д.Г.
32300, Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський,
вул. Кн.Коріатовичів, 9; тел. (03849)3-06-20.
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
Від 31.08.2005 р. серія ДК № 2276